



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA
EDUCACIÓN

“Estrategias lectoras y capacidades de lectura del CNEB en estudiantes del 4to de primaria
de la I.E.047, El Agustino 2019”

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Administración de la Educación

AUTORA:

Br. Maria Ysabel Guillen Callupe (ORCID: 0000-0002-5637-6045)

ASESORA:

Dra. Miriam Elizabeth Napaico Arteaga (ORCID: 0000-0002-5577-4682)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

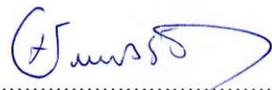
Lima-Perú

2019

El Jurado encargado de evaluar la tesis presentada por don (a) Maria Ysabel Guillen Callupe, cuyo título es: "Estrategias lectoras y capacidades de lectura del CNEB en estudiante de 4to grado de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019".

Reunido en la fecha, escuchó la sustentación y la resolución de preguntas por el estudiante, otorgándole el calificativo de: 17 diecisiete.

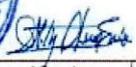
Lima, San Juan de Lurigancho 09 de agosto del 2019.

 Dr. JOSE LUIS VALDEZ ASTO PRESIDENTE	 MGTR. HIROSHI MEZA CARBAJAL SECRETARIO
---	--



MIRIAM NAPAICO ARTEAGA

 VOCAL
Dra. Miriam E. Napaico Arteaga
 C.P.Pe. 0143370792
 DOCENTE DE LENGUA Y
 LITERATURA COMUNICACIÓN

 Elaboro	 Dirección de Investigación	Revisó	 Responsable del SGC	 Aprobó	 Vicerrectorado de Investigación
--	---	--------	--	---	--

Dedicatoria

A mi madre y hermana por el apoyo y motivación para mi superación profesional.

A mi padre, que siempre está en los momentos precisos.

A mis seres queridos por su comprensión.

Agradecimiento

A Dios por permitir el logro de mis metas personales y profesionales.

A los docentes de la Universidad César Vallejo por el apoyo para la concreción de la presente investigación.

A mi familia por estar siempre conmigo.

Declaratoria de autenticidad

Yo, Maria Ysabel Guillen Callupe, identificada con DNI 09658945 y domiciliada en Jr. Trujillo 124 San Juan de Lurigancho, estudiante del Programa de Maestría en Administración en la Educación de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, con la tesis titulada: “Estrategias lectoras y capacidades de lectura del CNEB en los estudiantes del 4to de primaria de la I.E. 047, El agustino, 2019” declaro bajo juramento que:

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

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

Lima, julio del 2019.



Maria Ysabel Guillen Callupe

DNI N° 09658945

Índice

	Pág.
Acta de aprobación de la tesis	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Índice	vi
Índice de tablas	viii
Índice de figuras	x
RESUMEN	xi
ABSTRACT	xii
I. INTRODUCCIÓN	13
II. MÉTODO	43
2.1. Tipo y diseño de investigación	44
2.2. Variables, operacionalización	45
2.3. Población, muestra y muestreo	48
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	49
2.5. Procedimiento	56
2.6. Métodos de análisis de datos	56
2.7. Aspectos éticos	57
III. RESULTADOS	58
IV. DISCUSIÓN	81
V. CONCLUSIONES	84
VI. RECOMENDACIONES	87
REFERENCIAS	90
ANEXOS	
Anexo 1: Matriz de consistencia de la investigación.	
Anexo 2: Matriz de operacionalización de variables	
Anexo 3: Instrumentos de investigación	
Anexo 4: Validación de instrumentos	
Anexo 5: Carta de presentación	
Anexo 6: Base de datos	
Anexo 7: Dictamen de aprobación de tesis	

Anexo 8: Artículo científico

Anexo 9: Acta de aprobación de originalidad de tesis

Anexo 10: Constancia de Turnitin

Anexo 11: Autorización de publicación de tesis

Anexo 12: Autorización de la versión final del trabajo de investigación

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1. Evaluación PISA 2015	16
Tabla 2. Evaluación Censal de estudiantes 2016 a nivel nacional	17
Tabla 3. Evaluación censal de estudiantes 2018 a nivel nacional.	17
Tabla 4. Evaluación censal de estudiantes 2016 en lectura de la I.E. 047	19
Tabla 5. Evaluación censal de estudiantes 2018 en lectura de la I.E. 047	19
Tabla 6. Operacionalización de la variable estrategias lectoras	45
Tabla 7. Operacionalización de la variable capacidades de lectura del CNEB	47
Tabla 8. Distribución de la población	48
Tabla 9. Muestra de los estudiantes participantes del cuarto de primaria	49
Tabla 10. Técnica de recolección de datos	50
Tabla 11. Ficha técnica del instrumento cuestionario	52
Tabla 12. Ficha técnica del instrumento que mide las capacidades de lectura del CNEB.	52
Tabla 13. Validez de los instrumentos.	53
Tabla 14. Niveles de confiabilidad	54
Tabla 15. Resumen de procesamiento de casos para la variable estrategias lectoras.	55
Tabla 16. Estadística de fiabilidad.	55
Tabla 17. Resumen de procesamiento de casos para la variable capacidades de lectura del CNEB.	55
Tabla 18. Estadística de fiabilidad	56
Tabla 19. Distribución Antes de la lectura, estudiantes del cuarto de primaria de la I.E. 047 - El Agustino – 2019	59
Tabla 20. Distribución Durante la lectura, estudiantes del cuarto de primaria de la I.E. 047 – EL Agustino – 2019	60
Tabla 21. Distribución Después de la lectura, estudiantes del cuarto de primaria de la I.E. 047 – El Agustino - 2019.	61
Tabla 22. Distribución Estrategias lectoras, estudiantes del cuarto de primaria de la I.E. - 047 – El Agustino – 2019	62
Tabla 23. Distribución Obtiene información del texto escrito, estudiantes del cuarto de primaria de la I.E. 047 – El Agustino – 2019	63
Tabla 24. Distribución Infiere e interpreta información del texto escrito, estudiantes	64

del cuarto de primaria de la I.E. 047 – El Agustino – 2019

Tabla 25. Distribución Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito, estudiantes del cuarto de primaria de la I.E. 047 – El Agustino – 2019.	65
Tabla 26. Distribución Capacidades de lectura del CNEB, estudiantes del cuarto de primaria de la I.E. 047 – El Agustino – 2019	66
Tabla 27. Estrategias lectoras y capacidades de lectura del CNEB en estudiantes de cuarto de primaria de la I.E. 047 – Señor de los Milagros – El Agustino – 2019	67
Tabla 28. Estrategias lectoras y Obtiene información del texto escrito en estudiantes de 4to de primaria de la I.E. 047 “Señor de los Milagros” – El Agustino – 2019	69
Tabla 29. Estrategias lectoras e infiere e interpreta información del texto escrito en estudiantes del 4to de primaria de la I.E. 047 “Señor de los Milagros” – El Agustino – 2019.	71
Tabla 30. Estrategias lectoras y Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito en estudiantes del 4to de primaria de la I.E. 047 “Señor de los Milagros” – El Agustino – 2019.	73
Tabla 31. Prueba de normalidad de los datos de las variables y dimensiones.	75
Tabla 32. Prueba de Spearman Estrategias lectoras y Capacidad de lectura del CNEB en los estudiantes de 4to de primaria de la I.E. 047 “Señor de los Milagros” – El Agustino – 2019.	77
Tabla 33. Prueba de Spearman Estrategias lectoras y Obtiene información del texto escrito en los estudiantes de 4to de primaria de la I.E. 047 “Señor de los Milagros” – El Agustino – 2019.	78
Tabla 34. Prueba de Spearman Estrategias lectoras e Infiere e interpreta información del texto escrito en estudiantes de 4to de primaria de la I.E. 047 “Señor de los Milagros” – El Agustino – 2019.	79
Tabla 35. Prueba de Spearman Estrategias lectoras y Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito en los estudiantes del 4to de primaria de la I.E. 047 “Señor de los Milagros” – El Agustino – 2019.	80

Índice de figuras

	Pág.
Figura 1. Representación del diseño	44
Figura 2. Frecuencia Antes de la lectura, estudiantes del cuarto de primaria de la I.E. 047 El Agustino – 2019	59
Figura 3. Frecuencia Durante la lectura, estudiantes del cuarto de primaria de la I.E. 047 El Agustino – 2019	60
Figura 4. Frecuencia Después de la lectura, estudiantes del cuarto de primaria de la I.E. 047 - El Agustino – 2019	61
Figura 5. Frecuencia Estrategias lectoras, estudiantes del cuarto de primaria de la I.E. 047 El Agustino – 2019	62
Figura 6. Frecuencia Obtiene información del texto escrito, estudiantes del cuarto de primaria de la I.E. 047 - El Agustino – 2019	63
Figura 7. Frecuencia Infiere e interpreta información del texto escrito, estudiantes del cuarto de primaria de la I.E. 047 – El Agustino – 2019	64
Figura 8. Frecuencia Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito, estudiantes del cuarto de primaria de la I.E. 047 – El Agustino – 2019	65
Figura 9. Frecuencia Capacidades de lectura del CNEB, estudiantes del cuarto de primaria de la I.E. 047 – El Agustino – 2019	66
Figura 10. Estrategias lectoras y Capacidades de lectura del CNEB, estudiantes del cuarto de primaria de la I.E. 047 Señor de los Milagros – El Agustino – 2019	68
Figura 11. Estrategias lectoras y obtiene información del texto escrito, estudiantes del 4to de primaria de la I.E. 047 “Señor de los Milagros” – El Agustino - 2019.	70
Figura 12. Estrategias lectoras y Infiere e interpreta información del texto escrito en estudiantes de 4to de primaria de la I.E. 047 “Señor de los Milagros” – El Agustino – 2019.	72
Figura 13. Estrategias lectoras y Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito en estudiantes de 4to de primaria de la I.E. 047 “Señor de los Milagros” – El Agustino – 2019.	74

Resumen

El trabajo de investigación tuvo por objetivo identificar la relación entre las estrategias lectoras y las capacidades de lectura del CNEB en los estudiantes del 4to de primaria de la I.E. 047 “Señor de los Milagros” perteneciente al distrito El Agustino, 2019.

Las teorías o fundamentos que respaldan la investigación son extraídos para la primera variable, estrategias lectoras, de la investigadora Isabel Solé, quien escribió el libro Estrategias de lectura, y para la segunda variable, Capacidades de lectura del CNEB, el marco teórico que ha sido utilizado corresponde al Currículo Nacional y documentos elaborados por el Ministerio de Educación.

El método que se empleó para la investigación fue el hipotético-deductivo, de tipo básico, de diseño no experimental y nivel correlacional siendo de corte transversal. Para ello se consideró como población y muestra a 62 estudiantes de las secciones A y B del cuarto grado de primaria. Para la primera variable, estrategias lectoras, se aplicó un cuestionario que contaba con 24 preguntas en la escala de Likert. Para la segunda variable, capacidades de lectura del CNEB, se aplicó como instrumento una prueba estandarizada que contaba con 25 preguntas correspondientes a cada una de las capacidades que señala el Currículo Nacional. Esta prueba fue elaborada por el MINEDU y aplicada en el año 2018 a los estudiantes del cuarto grado de primaria.

Para la investigación se formuló como hipótesis general que las estrategias lectoras se relacionan directamente con las capacidades de lectura del CNEB en los estudiantes de 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019. De los resultados obtenidos se confirmó la hipótesis planteada.

La investigación determinó que existía una relación alta, significativa y proporcional entre las estrategias lectoras que aplicaban los estudiantes en su proceso de lectura y las capacidades de lectura contenidas en el Currículo Nacional, con lo cual se evidenció que las aplicaciones de las estrategias lectoras encaminan a lograr un mejor avance en el logro de las capacidades referidas a la lectura que establece el documento pedagógico nacional.

Palabras Clave: Estrategias lectoras, capacidades de lectura, comprensión de texto.

Abstract

The research work aimed to identify the relationship between reading strategies and reading abilities of the CNEB in the students of the 4th grade of the I.E. 047 “Señor de los Milagros” belonging to the El Agustino district, 2019.

The theories or foundations that support the research are extracted for the first variable reading strategies of the researcher Isabel Solé, who wrote the book Reading Strategies, and for the second variable Reading Capabilities of the CNEB the theoretical framework that has been used corresponds to the Curriculum National and documents prepared by the Ministry of Education.

The method used for the investigation was the hypothetical-deductive, basic type, non-experimental design and correlational level being cross-sectional. For this, it was considered as a population and shows 62 students of sections A and B of the fourth grade of primary school. For the first variable reading strategies a questionnaire was applied that had 24 questions on the Likert scale. For the second variable reading capacities of the CNEB, a standardized test was applied as an instrument that had 25 questions corresponding to each of the capacities indicated in the National Curriculum. This test was prepared by the MINEDU and applied in the year 2018 to the students of the fourth grade of primary school.

For the investigation, it was formulated as a general hypothesis that reading strategies are directly related to the reading abilities of the CNEB in the students of 4th grade of the I.E. 047, El Agustino, 2019. The planted hypothesis was confirmed from the results obtained

The investigation determined that there was a high, significant and proportional relationship between the reading strategies that the students applied in their reading process and the reading abilities contained in the National Curriculum, which shows that the application of the reading strategies lead to achieve a better advance in the achievement of the abilities related to the reading established by the national pedagogical document.

Keywords: Reading strategies, reading skills, text comprehension.

I. INTRODUCCIÓN

Uno de los problemas a nivel mundial, que afecta a los niños y adolescentes, es no tener una buena comprensión al momento de leer, problema que repercute negativamente en los aprendizajes de los escolares y se transforma en una dificultad para que logren aprendizajes óptimos y de calidad. Es evidente que la falta o dificultad en la comprensión lectora se vuelve un obstáculo para su educación y muchas veces ocasiona su fracaso escolar, por este motivo, instituciones internacionales, países, docentes y personas inmersas en el aspecto educativo, centran su preocupación en mejorar sus estrategias de enseñanza orientadas al desarrollo de capacidades que logren una adecuada comprensión y promuevan el entendimiento de distintos textos en el cual, ya no se pone en juego solo la memoria, sino otros procesos mentales más complejos como es el análisis, la inferencia, la deducción, la reflexión y la evaluación.

Esta problemática, que afecta no solo al Perú, sino también a otras naciones del mundo, ha sido analizada y discutida por diferentes países e instituciones de la esfera internacional como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). Ésta, se propuso llevar a cabo el diagnóstico de la realidad y determinar elementos que inciden en el aspecto educativo como son las condiciones de carácter económico, social y cultural. Además, tuvo como objetivo recoger información sobre las estrategias de estudio que aplicaban los estudiantes en su proceso de aprendizaje. Este registro de la información le permitió proponer herramientas a los países para orientar en medidas que beneficien en el aspecto educativo de las naciones que la integran.

UNESCO (2015) señaló que los resultados en la evaluación TERCE en la región fueron que en un 61% los educandos del tercero de primaria se hallaban en el nivel I y II, donde comprendían solo los textos que ya conocían, reconociendo en él, información contenida de manera evidente. A su vez, recomendó lograr capacidades para interpretar y realizar deducciones. UNESCO (2016) concluye, como un aporte para la lectura, a partir de los resultados encontrados en la evaluación TERCE, que la lectura es un componente sustancial del currículo en los diversos países, porque es el camino más eficaz para desarrollar destrezas de pensamiento superior como crear relaciones, inferencias, reflexiones y tener un pensamiento crítico, logrando con ello un aprendizaje que promueva una educación que integre distintos aspectos de la persona para que contribuya a crear una sociedad más democrática y solidaria.

En el Perú, observamos con preocupación cómo los estudiantes tienen dificultades en la lectura y al finalizar ésta, no logran reconocer las ideas esenciales y mucho menos determinar el tema fundamental. Si bien, ya se está logrando que un número considerable de ellos puedan localizar información explícita contenida en el texto, sin embargo, aún presentan problemas en la interpretación, deducción e inferencia de la información que se haya de manera implícita y por último, no son capaces de evaluar y reflexionar frente al contenido que se haya en el texto, es decir, no adoptan la postura de lectores con juicio crítico ni tienen una posición frente a la información que les proporciona el texto.

Esta situación conlleva, en muchos casos, al bajo rendimiento escolar. Los estudiantes al no utilizar adecuadamente las capacidades de lectura y con ello, no tener una comprensión lectora eficaz, no logran comprender distintas variedades textuales aplicadas no solo en el colegio, de forma específica en el área comunicativa, sino también en variadas oportunidades de aprendizaje, e inclusive en situaciones de su vida cotidiana, ya que sabemos que la lectura es una competencia que atraviesa las diversas áreas y que se convierte en un instrumento poderoso para el hallazgo y comprensión de información y conocimientos utilizables en diversos campos del saber humano y que le permitirá a la persona desenvolverse en la sociedad del conocimiento.

Al respecto Gutiérrez, Aguiar y Díaz (2015) sostienen que el aprendizaje en el transcurrir de nuestra existencia se convierte en un requisito fundamental de toda persona en el ámbito de la información y el saber. Por ello, se considera indispensable contar con capacidades para vincularnos a la era del conocimiento, dentro de las cuales la comprensión lectora se convierte en un instrumento que sirve de enlace al ser humano con el saber, debido a que la mayor fuente de información se halla localizado en textos escritos.

Por lo expuesto, se puede colegir, cómo la deficiencia en comprensión lectora afecta a los educandos en su preparación en diversos campos del aprendizaje y niveles de su educación básica regular, afirmando sin temor a equivocarnos, que la dificultad en la obtención de capacidades para la lectura aún persiste en el nivel superior. Lógicamente, esto ocasiona innumerables problemas no solo en el desarrollo académico y profesional de la persona, sino también en el desarrollo de su pensamiento y capacidades cognitivas, así como en su autoestima. Según la OCDE (2016) los estudiantes comprometidos en distintos quehaceres de lectura tienden, en relación con otros estudiantes, a ser eficientes en su preparación y a conseguir un excelente rendimiento en el centro académico. Las

investigaciones, de igual modo, evidencian un sólido nexo entre el hábito lector, la estimulación y las capacidades en las personas mayores. La competencia lectora es primordial porque posibilita que las personas otorguen significación a la sociedad donde se desenvuelven y continúen educándose a través de sus vidas. ICFES (2013) señala que el Perú ha realizado múltiples evaluaciones siendo su fin la obtención de datos sobre el avance adquirido por los alumnos en el aprendizaje en correspondencia a las capacidades señaladas para el grado y los factores que se relacionan con el rendimiento escolar.

Las políticas educativas, desde hace décadas, ha considerado como instrumento de medición de los progresos que obtienen los educandos en lectura y matemática, a la aplicación de evaluaciones como parte de su agenda educativa. OCDE (2016) señala que el Perú avanzó en el logro de competencias en primaria. Este avance es importante en la primera edad, pues ello permitirá que prosiga durante la etapa de su vida escolar y continúe en su etapa profesional. Si bien es cierto que el Perú viene obteniendo logros con respecto a las competencias en primaria conforme al Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE) de 2013, el cual compara los logros obtenidos en lectura, matemática y ciencias naturales, aún siguen existiendo diferencias significativas con respecto a otros países como Chile y México (OREALC/UNESCO, 2014).

Méndez (2016) señala que: “PISA asume una postura competencial con respecto a la lectura que evalúa cómo los estudiantes usan su capacidad lectora para comprender e interpretar distintos tipos de textos escritos” (p.19). En relación a lo anterior, MINEDU (2017) señaló que en la última evaluación PISA realizada en el 2015, el Perú obtuvo como media promedio 398, obteniendo los siguientes resultados:

Tabla 1

Evaluación PISA 2015

Año	País	Media promedio	Nivel de logro (%)							
			Debajo del nivel 1b	Nivel 1b	Nivel 1 ^a	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5	Nivel 6
2015	Perú	398	% 6.4	% 19.2	% 28.3	% 27.3	% 15.0	% 3.5	% 0.3	% 0.0

Nota: MINEDU-UMC

Además de las evaluaciones internacionales, en el Perú, la Unidad de la Medición de la Calidad (UMC) aplicó diversas evaluaciones censales al cuarto grado. La primera se realizó el año 2016 en donde se obtuvo el siguiente resultado:

Tabla 2

Evaluación Censal de Estudiantes 2016 a nivel nacional

Año	Resultados	Medida promedio	Nivel de logro			
			Previo al inicio	En inicio	En proceso	satisfactorio
2016	Nacional	481	9,1%	26,2%	33,2%	31,4%

Nota: MINEDU-UMC

En la última evaluación Censal 2018 realizada en el Perú, se obtuvo en lectura los siguientes resultados a nivel nacional:

Tabla 3

Evaluación Censal de Estudiantes 2018 a nivel nacional

Año	Resultados	Medida promedio	Nivel de logro (%)			
			Previo al inicio	En inicio	En proceso	Satisfactorio
2018	Nacional	482	10.1 %	24.2%	30.9%	34.8%

Nota: MINEDU-UMC

Observando los resultados se puede concluir que existe un número considerable de estudiantes que muestran deficiencias en la comprensión textual y se evidencia que las capacidades de lectura del Programa Curricular de Primaria no han sido desarrolladas en forma adecuada de tal manera que permitan a los estudiantes desarrollar con eficiencia las diversas evaluaciones internacionales y nacionales. Desde hace algunos años, en las escuelas, se viene analizando este problema que a raíz de todas luces constituye una gran dificultad, si acaso no un impedimento, para que los estudiantes logren mejores avances en el logro de sus aprendizajes. Sabemos que la lectura nos ofrece un entorno inimaginable de oportunidades, nos sumerge en una fuente inagotable de conocimientos e información, pero solo la lectura comprensiva nos hará crear a partir de dicha información nuevos conocimientos y con ello elevará nuestro desarrollo social, cultural y afectivo.

Este problema, que desde hace años nos ha ubicado en los últimos puestos de comprensión lectora en las diversas evaluaciones en los que ha participado el Perú internacionalmente y a nivel nacional, ha cobrado notable urgencia en su atención por lo que ha sido tratado en muchas investigaciones, a partir de las cuales se han creado e implementado, desde el Ministerio de Educación, diversos planes y programas educativos, actualizándose los diseños curriculares que enfocan a la comprensión lectora como

competencia, buscando disminuir o erradicar los escasos índices en comprensión textual de nuestros estudiantes. Así, desde hace algunos años, se han priorizado estrategias de lectura que el docente debe proporcionar a sus estudiantes a través de las sesiones de aprendizaje, como parte del conjunto de herramientas necesarias con la que él cuente para afrontar con éxito un texto siendo capaz no solo de decodificarlo, sino también de comprenderlo en toda su extensión.

La comprensión de textos, de esta manera, se ha convertido en un problema crítico que presenta el sistema educativo peruano. De ella, depende en gran parte, que los alumnos se posesionen de los saberes indispensables para su desenvolvimiento en la sociedad, logrando no solo desarrollar capacidades que permita la obtención de información en variadas estructuras y formatos escritos, sino también, lo que considero sumamente importante, sean capaces de inferir, interpretar y deducir, estableciendo relaciones causales; y por último, sumando a lo anteriormente señalado, es que los estudiantes adquieran frente a la lectura, un juicio crítico y evaluativo con criterio propio.

Para lograr esto, se requiere de un trabajo arduo, permanente y sostenido en el tiempo con los estudiantes. Al respecto, el MINEDU, ha dado especial tratamiento para la disminución y eliminación de dicho problema. A través de la política educativa se ha concretizado diversos documentos pedagógicos y puesto en marcha diversas acciones, todas ellas encaminadas a optimizar la comprensión de textos de los escolares, sobre todo partiendo desde los ciclos iniciales de la escolaridad. En primer lugar, se ha puesto énfasis en el Currículo Nacional, el cual considera en la octava competencia referida a la lectura de diferentes formatos textuales, la misma que comprende capacidades que conciernen a la comprensión textual. En segundo lugar, mediante variados documentos pedagógicos, ha considerado diversas estrategias orientadas al logro de la competencia y capacidades lectoras relacionadas al entendimiento de los textos, y por último, a través de Instituciones como la UMC, ha priorizado su política de monitorear el avance de los educandos en comprensión textual, priorizando y aplicando evaluaciones censales que buscan identificar el nivel de los educandos en este proceso, considerando la mejora de capacidades de lectura que considera el Currículo Nacional. Sin embargo, en la actualidad, a pesar de los avances logrados, este problema continúa en nuestras escuelas no solo de primaria y secundaria, sino también que se extiende al nivel superior y que afecta tanto a los estudiantes y maestros como al desarrollo y avance de la sociedad en general

Esta problemática afecta a los educandos de cuarto grado de escolaridad primaria en la I.E. N° 047 “Señor de los Milagros”, quienes provienen de familias en su generalidad procedentes de Huancavelica y que buscan en la ciudad mejoras y calidad de vida que no encuentran en su lugar de origen. Son estudiantes cuyas familias se dedican al comercio ambulatorio y no cuentan con recursos necesarios de apoyo en sus hogares. Además, al proceder de otras provincias, traen consigo una diversidad de costumbres y tradiciones culturales propias de su región que comparten con sus compañeros y enriquecen las interacciones sociales. En lo que respecta a la lectura, la I.E. N° 047 “Señor de los Milagros, en el año 2016, en la evaluación censal realizada a los educandos del cuarto de primaria, obtuvo como resultado que el 30.8% se ubicaba en el nivel satisfactorio, mientras que el 38.5% se encontraba en proceso y el 25.6% en inicio y 5,1% previo al inicio.

Tabla 4

Evaluación censal de estudiantes 2016 en lectura de la I.E. 047

Año	Grado	Puntaje promedio	Nivel de logro			
			Previo al inicio	En inicio	En proceso	Satisfactorio
2016	4to	479	5.1%	25.6%	38.5%	30.8%

Nota: MINEDU-UMC

En el año 2018, la I.E. 047 obtuvo el siguiente resultado: el 61.7% alcanzó el nivel satisfactorio, 25.5% en proceso, 12.8% en inicio no habiendo ni un educando en el nivel previo al inicio. De estos resultados se desprende que aún hay en un número considerable estudiantes que no comprenden lo que leen y esto ocasiona entre otros el bajo rendimiento escolar, dificultades en el aprendizaje, problemas de autoestima, frustración y otros que se desprenden de él como desinterés, desmotivación y apatía por su aprendizaje.

Tabla 5

Evaluación censal de estudiantes 2018 en lectura de la I.E. 047

Año	Grado	Puntaje promedio	Nivel de logro			
			Previo al inicio	En inicio	En proceso	Satisfactorio
2018	4to	529	0%	12.8%	25.5%	61.7%

Nota: MINEDU-UMC

Con frecuencia, desde el Ministerio de Educación, se pone énfasis en el proceso lector y se considera que las estrategias de lectura son en gran medida las herramientas necesarias que les permitirá a los estudiantes poder adquirir una adecuada comprensión lectora. En

este sentido, los maestros, considerados como pieza fundamental de la solución, son los llamados a desarrollar y fortalecer estas estrategias de lectura, posibilitando que los alumnos adquieran las capacidades lectoras contenidas en el área referida a comunicación y su respectiva competencia relacionada a la lectura que señala el Currículo Nacional.

En cuanto a la problemática que se considera en la investigación, he podido observar a través de mi experiencia que los estudiantes para comprender un texto realizan diversas actividades orientadas y dirigidas todas ellas por los docentes. Suelen realizar lecturas utilizando como estrategia la voz alta, la lectura en silencio, la interrogación de lo que contiene un texto con ayuda de preguntas y el examen de ciertos indicios como el título, imágenes, palabras o frases que contiene el texto, a partir del cual puedan realizar hipótesis sobre el tema central de la lectura. Sin embargo, esta práctica no es frecuente en todas las aulas, llevándose a cabo con mayor o menor frecuencia dependiendo de las actividades que considere los profesores.

De esta manera, la investigación busca hallar la relación existente entre las estrategias lectoras y las capacidades de lectura del CNEB de los estudiantes del cuarto de primaria de la I.E. N° 047 “Señor de los Milagros” del Agustino, que tendrá como población y muestra a 62 educandos. Además, también determinaremos: ¿Qué relación existe entre las estrategias lectoras y la capacidad obtiene información del texto escrito?, ¿Qué relación existe entre las estrategias lectoras y la capacidad de inferir e interpretar el contenido del texto escrito y ¿Qué relación existe entre las estrategias lectoras y la capacidad de reflexionar y evaluar según la forma, el contenido y el contexto de un escrito?

Para una mayor comprensión del presente estudio se han tomado en cuenta algunas investigaciones nacionales e internacionales que constituyen el marco teórico de las variables. A continuación, presentamos las tesis nacionales relacionadas a la investigación.

Soto (2013) investigó acerca de estrategias relacionadas al aprendizaje y la comprensión de lectura, tomando como población a 50 alumnos del 4to de primaria de la I.E. N° 1145. El tipo de investigación fue básica y experimental, utilizando como técnica la encuesta y al cuestionario como instrumento. En su investigación encontró como resultado que existía una relación significativa entre las variables. Además, estableció como recomendación que los docentes fortalezcan sus estrategias referidas a la comprensión lectora.

Poma (2014) efectuó la investigación sobre las estrategias de lectura y el nivel de comprensión de textos, donde su población fueron los educandos de primaria, ubicados en el III ciclo de la I.E. 21332. Realizó una investigación básica, no experimental, de carácter descriptivo, correlacional y transversal. Tomó como muestra a 107 estudiantes. Encontró como resultado que las estrategias utilizadas en la lectura y el índice de la comprensión textual presentaban una relación alta y significativa.

Santillana (2017) investigó acerca de las estrategias de aprendizaje y que relación existía con la comprensión lectora tomando como población a los educandos que cursaban el sexto grado de primaria de la I.E. N° 7035 en San Juan de Miraflores y cuya muestra fue de 201 alumnos de dicha institución. Su investigación fue básica, descriptiva, correlacional y no experimental. Aplicó como técnica la encuesta. Concluyó que existía una relación positiva entre la comprensión de textos y las estrategias de lectura.

Mora (2015) realizó el estudio con relación a los diferentes niveles que se observa en la comprensión de un texto relacionado a las estrategias que opera en la lectura. Su población fue de 200 educandos del cual tomó una muestra de 110 del cuarto de primaria de la I.E. N° 113. Su investigación correspondió al tipo básico, descriptivo y correlacional. Además, fue no experimental y aplicó como técnica a la encuesta para determinar las estrategias y para la segunda variable realizó un examen. El estudio concluyó que existía una importante correlación entre las estrategias de lectura y los niveles de comprensión lectora.

Cusihualpa (2017) realizó un estudio de investigación para determinar las estrategias utilizadas en el aprendizaje y su relación con la comprensión en lectura de los alumnos del sexto ciclo en San Isidro. Su población fue de 152 educandos de la I.E.P “Reina de la Paz” de los cuales tomó como muestra a 60 alumnos del VI ciclo de dicha institución. Su investigación fue cuasi experimental. Aplicó la encuesta y el cuestionario como técnica e instrumento respectivamente. Su investigación determinó que la comprensión lectora mejoraba considerablemente de acuerdo a las estrategias de aprendizajes utilizadas.

Entre los antecedentes internacionales citamos a los siguientes:

Camacho y Pinzón (2016) realizaron el trabajo de investigación acerca de la “Estrategia didáctica para el fortalecimiento del proceso lector en estudiantes de quinto de primaria” aplicando el enfoque cualitativo para la elaboración de su investigación. Trabajó con una población constituida por 175 alumnos que cursaban el quinto de primaria del Instituto

Técnico La Cumbre teniendo como muestra a 35 alumnos del mismo grado. El objetivo comprendía diseñar una estrategia didáctica que contribuyera a desarrollar y fortalecer el proceso lector de los educandos considerados. Se determinó que los alumnos tenían dificultades en la comprensión debido a la desmotivación que presentaban hacia la lectura recomendando que era importante para el tratamiento de dicha problemática el compromiso docente, al mismo tiempo que, diseñó una estrategia didáctica para el mismo.

Llumitaxi (2013) desarrolló una investigación que comprendía el estudio de estrategias innovadoras aplicadas al campo de la comprensión lectora asociadas al binomio enseñanza aprendizaje en los colegiales que se encontraban desde 4to al 7mo grado de educación básica. Su población fue de 142 educandos tomando como muestra 72 participantes. Tuvo como objetivo incentivar estrategias innovadoras para la comprensión lectora en el proceso de enseñanza aprendizaje.

De Lera (2017) desarrolló su investigación titulada “Estudio de la Instrucción en Comprensión textual: Ámbito educativo y científico”. Esta investigación tuvo como objetivo realizar un análisis de la eficacia comparativa entre dos enfoques de carácter instruccional orientados a optimizar la lectura comprensiva en los educandos del 5to y 6to de primaria. Tuvo como población a 182 estudiantes. Su investigación fue de tipo experimental llegando a la conclusión que la instrucción estratégica y autorregulada obtiene más efectividad frente a otros tipos de instrucción que se aplican para la lectura y su comprensión.

Barrientos (2013) realizó una investigación para determinar la influencia que tenía el programa de estrategias en el progreso de comprensión textual. Para ello determinó como población a 66 niños de 10 y 11 años del cuarto de primaria del colegio Capoulliez. Su investigación fue cuantitativa, cuasi experimental. Su investigación concluyó que había diferencia significativa en comprensión lectora antes y después de la ejecución del programa siendo afectados positivamente en las situaciones referidas a la lectura y las otras áreas.

La investigación aborda dos variables. La primera está referida a las estrategias lectoras y la segunda a las capacidades de lectura contempladas en el Currículo Nacional dado por el sistema educativo peruano.

Con respecto a la primera variable estrategias lectoras, Solé (1998) sostiene que “las estrategias para la lectura integran acciones complejas que los docentes toman en cuenta considerando objetivos establecidos para su cumplimiento, acciones adoptadas para su logro y la evaluación y los cambios que pudieran presentarse” (p.59). Asimismo, señala Solé (1998) que las estrategias al ser procedimientos de carácter mental e intelectual, necesariamente se tienen que enseñar para que sean aprendidos por los alumnos y aplicados en la cotidianidad de su etapa escolar. Además de esto, señala la autora, que las estrategias al constituir procedimientos de un rango mucho más complejo que implica de un lado lo cognitivo y metacognitivo, no pueden ser enseñados o aplicados en forma rígida o basado en un orden o frecuencia de pasos. Por el contrario, éstas van a estar provistas de flexibilidad, ya que muchas de ellas se presentan en diferentes momentos de la lectura y su aplicación dependerá del análisis que realice el estudiante de cada lectura atendiendo a su forma y propósito. Afflerbach, Pearson y Paris (2008) señalan que las estrategias tienen que empezar a ser enseñadas desde la etapa inicial del aprendizaje.

Calero (2012) sostiene que los individuos que recién se inician en la lectura o que presentan dificultades para comprender, son aquellos que no cuentan con estrategias para la comprensión o que no saben distinguir que estrategia debe utilizar según el texto que leen, mostrando un deficiente control y avance en su progreso de lectura. Igualmente, Liceo (2013) señala que “las estrategias para la lectura conforman actividades de orden superior que operan a nivel mental viables de ser enseñadas y aprendidas y cuya intención es lograr comprender lo que se lee” (p.19).

En este sentido, se asume que la lectura es un conglomerado de actuaciones que revisten complejidad. Por lo mismo, se desprende que los maestros procuren actividades o situaciones de aprendizaje en donde los estudiantes pongan en juego diversas acciones y prácticas sociales de lectura, es decir, leer textos en circunstancias comunicativas reales previamente planificadas para lograr la competencia propuesta en el Currículo Nacional. Al respecto MINEDU (2015) sostiene que “los estudiantes emplean su lengua en diversas situaciones de su vida diaria a través de actos comunicativos y en múltiples contextos” (p.13). Calero (2013) señala que la motivación debe ser siempre el inicio de toda lectura, por eso importa que se hallen interesados y con la capacidad de lograr entender.

Salas (2012) sostuvo que las estrategias que se utilizaron tradicionalmente estaban dirigidas a colocar al docente en el centro de toda la actividad lectora. Es el docente quien

realiza la selección de los textos a leer, determina las actividades o acciones que realizarán los estudiantes y que información deberán extraer de la lectura. Es decir, la participación de los estudiantes se convierte en un acto pasivo y se remite a la búsqueda de información señalada por el docente. De mi experiencia, he observado que los recursos que se emplea para la enseñanza de la lectura corresponden a la forma tradicional, es decir, para lograr comprender una lectura se basan en una pedagogía pasiva, en donde se proporciona a los educandos diferentes formas de textos según el propósito que se pretenda lograr, y luego se entrega un conjunto de preguntas sustraídas del texto por el docente para que sean respondidas por los estudiantes. Con esta estrategia solo se verifica la transferencia de información del texto por parte del estudiante.

De acuerdo a las estrategias consideradas para el desarrollo de una lectura comprensiva, Solé (1998) nos dice que si logramos desarrollar lectores que posean la aptitud de aprender por sí mismos mediante la lectura de textos, obtendremos lectores que tengan autonomía y que para conseguir este propósito los docentes deben hacer que los estudiantes interroguen su proceso de comprensión permanentemente, y puedan diferenciar lo que trae el texto y lo que tiene él como parte de su saber previo, así como, tener el criterio de cuestionar los conocimientos adquiridos y variarlos según sus necesidades de aprendizaje aplicando lo aprendido en diversas situaciones. Pesa y Somers (2007) señalan que en Estados Unidos el número de lectores decreció siendo necesario enseñar las estrategias de lectura en forma esencial.

Gonzales (2007) se refiere a las estrategias de lectura como “aquellas acciones previamente planificadas y que orientan al logro de objetivos ya anteriormente considerados que se dieron lugar en el proceso educativo” (p.54). Al respecto, en los últimos años, he podido apreciar, que los docentes van asumiendo con mayor eficacia y responsabilidad la planificación de acciones para lograr en sus estudiantes una comprensión real del texto que leen. Esto se traduce, en poner en práctica diversas actuaciones, no solo pedagógicas, sino principalmente las didácticas referidas al proceso lector, y específicamente a la comprensión de textos. Esta demanda que se ha hecho sostenida a través del tiempo desde el Ministerio de Educación, pone en juego por parte de los docentes considerar, no solo técnicas, sino acciones y procedimientos, lo que suele llamarse en el ámbito del aspecto educativo, estrategias de lectura para que los estudiantes se empoderen de él y lo asuman como práctica en el proceso de comprensión de textos.

Cassany, Luna y Sanz (1994) afirman que, en la lectura, el lector “pone en ejecución diversas habilidades inclusive las más pequeñas con el propósito de entender y llegar a la comprensión de lo leído tomando en cuenta la intención del texto” (p.22). De mi práctica pedagógica, he tenido la oportunidad de observar que los estudiantes para comprender el texto que leen realizan diversas actividades que comprende poner en práctica habilidades como el de observar, comparar, discriminar, analizar; todas ellas con la intención de encontrar las ideas esenciales del texto leído, determinar cuál ha sido la pretensión del autor y cuál es el propósito del texto. En conclusión, lo que pretenden es comprender el contenido del texto y realizar a partir de él, inferencias que les permita no solo identificar el contenido explícito sino además el implícito.

Catalá, Catalá, Molina y Monclus (2007) señalaron que, el preparar al estudiante en las prácticas para el entendimiento de textos, lo ayudarán a resolver sus dificultades de comprensión y, además, a tomar consciencia de la regulación de sus propias estrategias para poder aplicarlos con libertad. Estos investigadores propusieron volver a leer los párrafos, suplir el significado de ciertas palabras por otras más conocidas, idear imágenes del texto y su contenido, producir conjeturas y corroborarlos, inferir a través de indicios dados por el texto, elaborar gráficos de las situaciones de la lectura, efectuar preguntas para esclarecer las dudas o lo que no se haya comprendido, y compartir sus estrategias.

La primera variable estrategias lectoras tiene tres dimensiones. La primera de ellas está referida a las estrategias antes de la lectura. En lo referente a esta dimensión señalan Gutiérrez y Salmerón (2012) que antes de comenzar la lectura se pueden puntualizar cuatro acciones relevantes: definir el género que corresponde al texto, indicar el propósito de su lectura, accionar el conocimiento previo y efectuar preguntas que puedan ser factibles de ser contestadas y contrastadas mediante la lectura. Solé (1998) sostuvo que antes de la lectura se debe considerar entre otras estrategias a la motivación para la lectura. Cuando se lee cualquier texto se debe empezar teniendo en cuenta el motivo que tienen los niños por leer el texto. Para que los estudiantes encuentren el interés y la motivación para comenzar una lectura es fundamental que el texto presente desafíos, los cuales puedan ser resueltos por el estudiante de modo eficaz y que sienta que es capaz de aplicar los medios necesarios para hacerlo, ganando confianza, no solo para salir airoso, sino también, que sepa que tendrá la ayuda esencial de su maestro de ser el caso. De esta manera, su confianza se incrementará motivado por su buen accionar frente a los retos que le ocasiona la lectura,

así cuando el alumno sienta que su actuación ha sido buena y que los retos que tuvo en el transcurso de la lectura los pudo superar, su experiencia será agradable y retornará con mayor confianza y motivación en cualquier situación de lectura (Solé, 1998). La autora, nos señala además que la motivación se haya conectada con el espectro afectivo, pues dependerá que su experiencia lectora sea un acto placentero para que demuestre interés y motivación frente a toda circunstancia de lectura. Para Hurtado, Serna y Sierra (2001) la motivación conforma aquellas actuaciones que usan los profesores con el fin de que sus estudiantes aprendan, promoviendo que la motivación permita al alumno realizar la conducta de estudiar y aprender. Para ello, el docente tiene que aplicar ciertas condiciones para que sus estudiantes se concienticen en la relevancia del estudio y lo hagan parte de él.

Otra estrategia considerada por Solé es la de establecer los objetivos de la lectura. En lo referente a esta segunda estrategia, Liceo (2013) señaló que definir el propósito antes de leer permite realizar una lectura en forma intencionada, es decir, con una finalidad precisa, determinada y clara. A través de esta estrategia el lector proyectará las acciones que hará para que la lectura sea eficaz. Conocer cuál es el propósito de la lectura, es decir, para qué se leerá y de otro lado, el tener una autorregulación del proceso mental para llevar a cabo ese objetivo o propósito, vale decir, cómo se debe leer, cobra importancia e influyen positivamente para la comprensión textual. (Chirinos, 2014; Muñoz-Muñoz y Ocaña, 2017; Patiño y Restrepo, 2013; Ramírez, Rossel y Nazar, 2015). Solé (1998) afirma que los objetivos de la lectura dependen de las múltiples situaciones en las que se encuentre el lector frente al texto y que deben ser abordados en la escuela por el valor que tienen en la vida de las personas. En efecto, en concordancia con lo manifestado por Solé, sostenemos que, la lectura es el principal medio por el cual las personas se acercan al conocimiento y desarrollan aprendizajes a lo largo de su existencia. De esta manera, creemos que, el contacto entre el lector y el texto debe ser significativo y trascendental pues deviene en la principal vía para el logro de sus saberes.

Con respecto a los objetivos que se establecen en la lectura, Solé (1998) considera un primer objetivo de lectura aquella que se hace para localizar una información específica que consiste en ubicar en el texto una información o dato, dejando de lado otros que no presenta ningún interés para el lector, por ello, constituye una lectura de carácter selectivo. Este tipo de lectura ocurre con frecuencia cuando se necesita encontrar un número telefónico y se acude a la guía telefónica, o cuando se necesita saber lo que significa una

palabra y se usa el diccionario. En estos casos para localizar esta información se debe tener nociones previas como el de saber usar un diccionario, conocer el orden alfabético, etc.

Un segundo objetivo de lectura señalado por la autora es leer para seguir instrucciones, donde Solé (1998) nos dice que este tipo de lectura se da cuando se sigue una serie de pasos con la intención de fabricar un objeto, usar un artefacto o seguir las instrucciones que hay en una receta. Afirmo además que “el educando lee por una necesidad y además controla su comprensión porque de él dependerá que pueda concluir con la misión que persigue” (p.81). En esta lectura se debe leer todo el contenido, pues solo así se logrará comprender y culminar con la tarea propuesta. En este caso, la lectura se convierte en una necesidad y se vuelve en un acto que reviste significatividad y practicidad, es decir, es funcional, ya que el educando lee porque siente la demanda de llevar a cabo su propósito y además tendrá la oportunidad de reajustar su comprensión. (Solé, 1998).

Igualmente, considera como tercer objetivo, a la lectura para obtener información general. Al respecto Solé (1998) nos dice que cuando se lee para hallar información general, el lector no se encuentra obligado, ni necesita saber los pormenores del texto, solo se interesa por aspectos comunes. Es una lectura esencial que se realiza por ejemplo cuando se trata de averiguar información sobre un tema, en donde no se necesita leer de manera pormenorizada todo lo que contenga el libro, sino tener una perspectiva global del mismo, para después escoger aquellos que consideramos los más pertinentes para nuestro propósito y búsqueda de información. Lo que se trata, es de valorar y seleccionar lo que nos proporciona el libro. En este modelo de lectura, el lector lee atendiendo al interés por saber a medida que su lectura avanza o si encuentra interesante su contenido, promoviendo una lectura valorativa del mismo (Solé, 1998).

De la misma manera, un cuarto objetivo está dado por la lectura para aprender, que consiste en realizar una lectura teniendo en cuenta que el propósito de la misma es aprender, es decir, adquirir un mayor conocimiento del tema que leemos. Las características de esta lectura son diferentes: se realiza pausadamente, con detenimiento y en forma reiterativa. Se puede realizar una lectura amplia y después una lectura más reflexiva, apoyándose en acciones como subrayar las ideas que considere importantes, tomando apuntes, hacer resúmenes, examinar lo que va leyendo mediante preguntas, asociando ideas, revisando las palabras nuevas que contiene el texto y elaborando gráficos.

De lo que se trata es que el educando tenga presente que, toda lectura nos permite aprender y además perciba claramente qué es lo que se espera que aprenda (Solé, 1998).

Un quinto objetivo está referido a la lectura para revisar un escrito propio y tiene lugar cuando se usa a la lectura para precisar lo que se ha escrito con el fin de transferir el mensaje al lector de lo que en verdad se tiene intención. Solé (1998) señala que “la lectura adquiere un rol regulador cuando el individuo lee y revisa lo que ha escrito haciendo si fuera necesario una acomodación del texto que ha elaborado” (p.83). En esta lectura, el estudiante al revisar su escrito tendrá que adecuarlo teniendo en cuenta el propósito y el lector al cual va dirigido, haciendo que su mensaje llegue de manera clara y precisa, tal como él lo entiende. La acomodación del texto, dentro de la producción, se suele trabajar en el momento de la revisión o edición de lo escrito. Los estudiantes realizan una revisión del modo en que se envía el mensaje, las conexiones de las ideas, las palabras empleadas y su uso adecuado y finalmente la claridad del mensaje.

Leer por placer constituye un sexto objetivo para leer. Solé (1998) nos dice que, en esta lectura, el lector tendrá la oportunidad de volver a leer el texto cuando lo considere preciso, y ello se produce atendiendo a sus emociones y el disfrute que la lectura le origina convirtiéndose en un asunto personal. Este tipo de lectura refuerza la motivación por leer ya que propicia en el educando situaciones agradables. El placer por la lectura se halla ligado a situaciones en las cuales el lector se acoge a la lectura como un medio que le permite hacer una pausa y obtener un descanso, un momento de relajación, en donde tendrá toda la libertad de escoger el texto que quiera leer de acuerdo a sus intereses y gustos. Este tipo de lectura es muy importante y valiosa y en las escuelas ya se le está dando la importancia que tiene y se viene asumiendo prácticas pedagógicas para hacer agradable el momento de leer en los educandos.

También la autora consideró como un objetivo de lectura cuando se lee para comunicar un texto a una audiencia. Solé (1998) señala que “para este tipo de lectura importa que quien escucha entienda el mensaje de lo que oye y para lograr esto, el lector debe acudir a medios como la entonación, el énfasis en determinados momentos, realizar pausas” (p.84). Señala que, al leer oralmente, el lector está más interesado en el aspecto formal, es decir, hacer uso de las normas gramaticales, la entonación de las frases u oraciones y la modulación de la voz, por ello la comprensión pasa a un segundo plano. Es por esto que,

para asegurar que la persona que escucha el mensaje lo entienda, el lector tendrá que leer con anticipación el escrito para que pueda él entender lo que va a leer. (Solé, 1998).

Otro de los objetivos de lectura es leer para practicar la lectura en voz alta. Al respecto, Solé (1998) nos dice que en este tipo de lectura lo principal para tener en cuenta es hacerlo empleando una dicción adecuada, que sea fluida, rápida y de acuerdo a las reglas de puntuación. Esto ocasiona que, generalmente se priorice la forma, adjudicándose más relevancia a los aspectos mencionados anteriormente que al aspecto comprensivo. Esto ocurre con mayor frecuencia en los grados iniciales de la etapa escolar cuando se está empezando en el aprendizaje de la lectura.

Sin embargo, la autora, nos dice, que la parte comprensiva no se debe dejar de lado y para esto es necesario realizar la lectura silenciosa y personal que es la más pertinente para estos fines. Condemarin (2001) nos dice que “leer oralmente es una práctica que tiene la finalidad de comunicar a los demás la información que contiene un texto” (p.53). Para ello se requiere que la lectura se desarrolle en escenarios comunicativos reales, con una finalidad definida como leer una noticia, una breve historia, un cuento, evitando de esta manera que la lectura oral se convierta en una tarea que produce en el estudiante un sentimiento de rechazo y tensión ya que tiene que concentrarse en identificar todas las palabras del texto y pronunciarlas con la entonación que se requiere con el temor de no vocalizar adecuadamente y no ser comprendidos por sus oyentes. Los maestros se preocupan mucho por la lectura en voz alta y que ésta sea adecuada. Si bien es cierto, este aspecto es importante, sin embargo, no se debe incurrir en el extremo de otorgarle más importancia de lo que amerita, descuidando la parte comprensiva.

Por último, se encuentra como objetivo, el leer para demostrar que se comprende el texto. Para Solé (1998) esta lectura se refiere a “que los estudiantes manifiesten si han entendido el texto mediante la respuesta a preguntas o de otra labor dada por el profesor” (p. 86). Esta práctica se ha hecho muy común en las escuelas ya que los maestros suelen recurrir a un conjunto de preguntas con la finalidad de comprobar que el estudiante ha comprendido el texto. Sin embargo, esto no asegura que realmente se comprendió el texto, pues más allá de contestar una cantidad de preguntas el estudiante deberá ser capaz de llevar a cabo otras actividades como el de resumir, elaborar esquemas o gráficos, sintetizar, o interpretar el mensaje del texto. Si este tipo de procedimiento se convierte en una práctica

rutinaria, lo que se consigue es que el estudiante asocie a la lectura con el resolver un cuestionario de preguntas, lo que se observa usualmente en las escuelas.

Otra de las estrategias que operan antes de la lectura, es la de activar los conocimientos previos sobre el texto o la lectura. Con respecto a esta tercera estrategia, Solé (1998) refiere que, en el momento de la lectura, se debe acudir a los saberes previos que tiene el educando para que puedan servir de enlace y favorezca la comprensión de lo que lee. Sin este mecanismo, la tarea comprensiva se tornaría más difícil de lograr. García-Dussán (2014) realizó una investigación en donde demostró que, para el establecimiento de las predicciones e inferencias, las nociones que tenía el lector ejercía una marcada influencia. Mientras más saberes tenía el sujeto, le era mucho más fácil, desentrañar el texto y predecir aquello que no estaba contenido en forma explícita. Liceo (2013) señala que traer al presente los conocimientos que ya tiene la persona al momento de leer, le permite realizar conexiones entre estos y la nueva información, otorgándole más comprensión y sentido de lo que lee. Llamazares (2015) sostuvo que una de las estrategias a las cuales se le otorga mayor importancia para la comprensión de textos es la activación del conocimiento que trae consigo el individuo. Sin embargo, pese a esta importancia manifiesta, Llamazares, Ríos y Buisàn (2013) constataron que la activación de conocimientos previos, tenía poca ocurrencia, a pesar de la importancia que tenían. Sin duda alguna, se considera que esta estrategia que permite poner en acción los saberes previos de los estudiantes con respecto a lo que va a leer cobra importancia en el aspecto comprensivo del texto, ya que servirá de enlace para construir nuevos conocimientos.

El Establecer predicciones sobre el texto, corresponde a otra de las estrategias. Con respecto a la estrategia que se refiere al establecimiento de predicciones, Liceo (2013) nos dice que consiste en predecir de qué tratará el texto, mediante la observación de ciertas señas como el título, figuras, palabras conocidas, la portada, ilustraciones, subtítulos, etc. Para ello se recurre a preguntas a empezar la lectura como, por ejemplo: ¿de qué tratará el texto? ¿Puedes imaginar que pasará en el texto observando los dibujos? y otras. El objetivo es que el lector obtenga la habilidad de imaginar y asociar lo que ya sabe previamente con la información que le presenta el escrito. En este aspecto Solé (1998) nos dice que en la lectura se elaboran predicciones, pero aquellas que se realizan al comienzo de la lectura se basan en aquellos indicios que a partir de ello podemos construir predicciones. Estos

indicios pueden ser los títulos de los textos, las imágenes que le acompañan, la misma estructura o formato del texto, además de nuestros propios conocimientos.

Promover que los educandos hagan preguntas sobre el texto es otra estrategia que tiene lugar antes de leer. En relación a esta Solé (1998) sostiene que en el momento de la lectura no solo se debe sujetar a responder preguntas relacionadas al texto, sino que además se debe plantear preguntas. Al hacer esto, los estudiantes toman conciencia de lo que saben y no saben sobre el tema, además de plantearse objetivos sobre la lectura. Gutiérrez y Salmerón (2012) priorizaron cuatro estrategias fundamentales que se tenía que llevar a cabo para una correcta comprensión textual como señalar el género del discurso, fijar el objetivo de su lectura, traer al presente los conocimientos previos y generar interrogantes que podrían ser respondidas con la lectura del texto. Catalá, Catalá, Molina y Monclus (2007) señalaron que la decodificación y las estrategias que se usan son fundamentales si se trata de comprender el texto. La lectura al ser un actuar interno considera la predicción, el enunciar hipótesis, usar información y relacionarla con aquella que trae consigo la persona. Todas estas estrategias se encaminan en función a los objetivos del lector.

Para la segunda dimensión estrategias durante la lectura se presenta como marco teórico el establecido por Solé (1998) donde propuso que en el transcurso de la lectura intervienen varias estrategias que conllevan a la comprensión del texto. El lector se percató de lo que comprende y no comprende y toma los reajustes para llegar a la comprensión. En este camino el lector se da cuenta de su nivel de comprensión, lleva a cabo predicciones, hace preguntas y produce resúmenes. Este proceso tiene lugar permanentemente pero cuando no se realiza un aprendizaje adecuado de la lectura mediante las estrategias idóneas, la comprensión no ocurre. Si bien es cierto es un proceso personal, que se realiza al interior de cada persona, es factible de ser enseñado, por ello es que el docente debe servir de modelo para su aprendizaje. La condición es que los estudiantes puedan tener la oportunidad de observar las acciones que realiza el profesor, es decir, identifique acciones pertinentes para lograr dicho aprendizaje.

Entre las estrategias durante la lectura se tiene a las tareas de lectura compartida donde Solé (1998) refiere que constituye un procedimiento y que debido a este carácter su dominio dependerá de la práctica que se haga de ello. Además de observar las acciones que realiza el profesor para llegar a comprender los textos, se necesita que sea el mismo estudiante quien ponga en práctica estos ejercicios, que ellos sean los que realicen las

marcas, subrayen, elaboren hipótesis, y luego las confirmen. Es decir, aprendan diversas estrategias que después las ejecutarán en forma autónoma adecuándolas a sus necesidades y experiencias. Solo así logrará mejorar y obtener la comprensión adecuada de los textos. Solé (1998) sostuvo que “las tareas de lectura compartida devienen en un medio que hacen factible la comprensión en los educandos y a la vez permitan que apliquen las que son adecuadas para entender los textos” (p.102). Además de esto, constituye una importante herramienta a través del cual el profesor realizará una evaluación de cómo se viene realizando la lectura en sus estudiantes y le permitirá intervenir según las necesidades que tengan. Solé sostiene que estas tareas incluyen que el lector sea capaz de realizar predicciones en forma adecuadas, es decir que muestren coherencia, seguidamente las compruebe y que se vincule de forma activa al proceso de control de la lectura.

Para Goikoetxea y Martínez (2015) la lectura compartida constituye una actividad esencial que ocurre en los niños conjuntamente con las personas mayores. Esta interacción al momento de la lectura promueve que el lenguaje se desarrolle con mayor fluidez y adquiere un carácter esencial en la temprana edad cuando los niños toman contacto con las primeras letras y palabras que formarán sus escritos. Solé (1998) nos dice que “En conjunto estas estrategias tienen lugar al momento de la lectura, en la cual se pone de manifiesto un gran esfuerzo por comprender” (p.104). Al comenzar, el docente hace un resumen, luego pide disipar las dudas, propone preguntas y por último solicita que expresen sus hipótesis sobre lo que le falta leer. Esta secuencia de acciones no ha de entenderse de manera rigurosa como una secuencia, por el contrario, se considera flexible, atendiendo al propósito que tenga la lectura. Además, es importante que el estudiante tome conciencia que solo con la práctica de estas estrategias conseguirá dominarlas. Igualmente, Llamazares y Alonso-Cortés (2016) expresaron que la lectura compartida opera en escenarios donde los profesores y aprendices interactúan en diversas tareas trabajando la lectura y el aprendizaje en base a un texto.

La estrategia haciendo uso de lo aprendido, o la lectura independiente que propuso Solé (1998) refiere a que el estudiante debe ir practicando las estrategias que va aprendiendo en cualquier circunstancia de lectura. Aquí el estudiante utiliza sus propios tiempos y ritmos y ajustan el texto a los fines que pretenda. Los profesores tienen la misión de fomentar la lectura independiente para aplicar las estrategias de lectura, para ello otorgará al estudiante materiales elaborados con tal propósito de que practique por su cuenta dichas estrategias.

Condemarin (2001) nos dice que “es imprescindible contar con textos de lecturas fáciles para que los lectores puedan leerlo por su propia cuenta y puedan iniciarse en la lectura en forma independiente” (p.37). Estos textos con lecturas sencillas son necesarios sobre todo en los niños pequeños que ya han aprendido a decodificar. Así se evitará la frustración de leer textos más complejos.

Con respecto a la estrategia de los errores y lagunas de comprensión, Solé (1998) señaló que no solo es suficiente detectar las dificultades de comprensión que se tiene al momento de la lectura del texto, sino que además se debe fijar qué hacer y qué decisiones tomar. Con frecuencia, suele ocurrir que los estudiantes no se percatan de las dificultades que tiene en su comprensión. En este caso el profesor asume el control e identifica el error y toma la acción necesaria para remediarlo. De acuerdo a lo señalado por Vega (2011) los errores que se descubren y se modifican en el transcurso de la lectura, se dan con la observación y análisis y se realiza de manera coetánea a la lectura de la misma palabra. Larragaña y Yubero (2015) sostienen que los estudiantes evalúan las actividades que realizan expresando los motivos de su desempeño y los resultados alcanzados. De esta manera tendrá consciencia si entendió o no, que sucedió al llevar a cabo las estrategias seleccionadas y si éstas fueron pertinentes.

Con relación a la tercera dimensión estrategias después de la lectura se consideró entre otras estrategias a la idea principal. Solé (1998) refiere que la idea principal es el resultado de combinar las intenciones de la lectura, la información que se quiere transmitir y la información previa con que se cuenta. La idea principal se convierte en pieza clave en el aprendizaje de la lectura y le permitirá al lector tomar nota y elaborar el resumen. Su enseñanza resulta un aspecto importante, señala la autora, pues identificar la idea principal propiciará que los educandos aprendan a partir de los textos, adquiriendo habilidades de criticidad y autonomía ante una lectura y para ello necesitan saber qué concierne la idea principal, para qué sirve y cuáles son los procedimientos o pasos para identificarla, además de relacionar lo que saben con la información nueva.

Solé (1998) además señala que, no solo hay que enunciar estas reglas para identificar la idea principal. Si bien es cierto compone un primer paso, además de ello, debe ser el propio alumno quien preste atención cómo realiza su profesor este procedimiento. En este proceso, el profesor puede, entre otras tareas: explicar que es la idea principal, por qué es útil tener que ubicarla, realizar ejemplos para encontrar el tema y la idea principal,

mencionar por qué se va a leer, en este caso, se menciona el propósito de la lectura y se hace alusión a saberes que se posee relacionándolos con los nuevos. Liceo (2013) indicó que para detectar la idea principal se deberá señalar el enunciado o grupo de enunciados que expresan las ideas más importantes o centrales del texto. Esta puede hallarse, según la variedad de textos, en forma exacta y escrita directamente o estar expresada en forma implícita, es decir, para su identificación deberá ser inferida.

Otra de las estrategias después de la lectura es la elaboración del resumen. Liceo (2013) indicó que resumir deviene en el asunto de identificación, primero del tema y segundo, de sus ideas principales o fundamentales. Con ellas se reconstruirá el texto en forma simplificada. En su elaboración, señala el autor, se debe emplear cuatro normas de escritura: la supresión, es decir, dejar de lado contenidos que no es útil o es irrelevante; la generalización, que reside en sustituir varios enunciados por otro que los incluya; la construcción, que supone elaborar enunciados manifiestos en base a las ideas halladas implícitamente y la integración, referida a la producción de un escrito en donde se compone la información más importante de todo el texto.

Fidalgo, Arias, Torrance y Martínez (2014) señalaron que entre las acciones estratégicas se encontraba el resumen y ésta podría darse con pausas secuenciales entre lo que se lee y se escribe. Además, Andreassen y Braten (2011) relacionaron a la estrategia del resumen con tareas que hacían posible la evaluación de la lectura mediante la detección de palabras desconocidas que serían clarificadas a otros compañeros. Para Solé (1998) obtener el tema y las ideas principales para que a partir de éstas se elabore un resumen no es suficiente. Hay que considerar realizar una concreción de ellas conectándolas a partir de la relación que guardan entre sí, lógicamente, para ello se debe tener solvencia y habilidades en la forma de escribir y relacionar dichas ideas. Asimismo, Ripoll y Agnado (2014) sostiene que el resumen es la estrategia que utiliza los docentes con más frecuencia en las escuelas, convirtiéndose en una labor permanente que persigue el logro de destrezas como la asociación y conexión de ideas extraídas del escrito para formar otro de manera sucinta.

En este sentido, Leopold y Leutner (2011) señalaron que el resumen como estrategia garantiza que los estudiantes adquieran la capacidad de organización y estructuración del contenido leído y obtener una mayor comprensión. Con frecuencia, se ha otorgado al resumen un papel finalizador en muchas de las labores realizadas por los educandos. Se tiene la idea que ella demuestra que efectivamente se ha entendido el texto, pues como lo

han señalado varios autores, para su elaboración implica hacer efectivo diversos procesos hasta llegar a él, y con frecuencia ocurre esto. Sin embargo, el resumen, es al igual que otras tareas, un mecanismo de concreción de la información obtenida a través de la lectura. Habría que trabajar conjuntamente con esta, otras actividades que complementen el resultado que los maestros aspiran conseguir: lograr lectores con destrezas de síntesis, análisis y sobre todo pensamiento y juicio crítico y valorativo.

Formular y responder preguntas, constituye otra de las estrategias después de la lectura señalada por Solé (1998) quien sostiene que “enseñar a elaborar y a responder preguntas sobre un texto leído es una estrategia fundamental para una lectura activa” (p. 137). Generalmente, en las escuelas, su empleo se hace para evaluar y verificar si los estudiantes han comprendido el texto y con frecuencia la realizan después de llevarse a cabo la lectura. La autora precisa que la aplicación de esta estrategia no solo se debe limitar al término de la lectura, sino también, tiene lugar antes y durante todo el transcurso en que sucede ésta. El lector capacitado para hacer preguntas adecuadas sobre lo leído, estará más apto para moderar su comprensión y lograr mayor eficiencia en la lectura. Karbalaei (2011) nos dice que tenemos dirección de las estrategias que usamos en nuestra mente.

Para la segunda variable Capacidades de lectura del CNEB se consigna como marco teórico a las capacidades que contempla el Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB) que es el documento normativo con el que actualmente cuentan los maestros para la planificación de sus documentos curriculares y ha pasado por diversos momentos en su construcción. El Currículo en todos los países es fuente para determinar las estrategias por cuanto ella señala las capacidades que desarrollarán los educandos. En este sentido, la UNESCO (2015) señala que las evaluaciones internacionales están basadas en los currículos que presentan las diversas naciones. Los resultados que se obtengan están relacionados a determinar los niveles en que se encuentran los educandos y los logros que obtengan a partir de lo que establece el currículo, para que se promuevan los esfuerzos necesarios para mejorar los aprendizajes y capacidades de los estudiantes.

Para hablar sobre las capacidades lectoras, primero debemos abordar qué entendemos por capacidades y lectura. MINEDU (2014) hace referencia a la expresión “capacidad lectora” cuando señala que “en las distintas sociedades hay diversidad de textos ya sean orales, originados en los medios de comunicación o escritos y para entenderlos hay que conocer estos textos” (p.17). MINEDU (2015) define a las capacidades como “los saberes

que son necesarios para conseguir desarrollar una competencia” (p.39). Muchos documentos normativos, en tiempos recientes, han hecho evidente dicho concepto como parte fundamental del saber que el docente debe manejar con exactitud. MINEDU (2017) señala que a través de las variedades de textos que se escogen en las evaluaciones se procura realizar la evaluación de las capacidades lectoras que se promueven desarrollar en el CNEB.

Por otro lado, si hablamos de capacidades lectoras, tenemos que referirnos obviamente a la lectura y lo que ella implica. Para Cassany (2007) en el acontecer diario, la lectura asume gran importancia y se convierte en situación activa indispensable que permite al hombre estar actualizado con los conocimientos que se producen diariamente y le brinda la posibilidad de seguir aprendiendo durante toda su vida a partir de la elaboración de lo que representa el escrito. En este sentido, el Currículo Nacional lo sitúa como una competencia que permite al ser humano interactuar de manera dinámica con el texto. UNESCO (2016) sostuvo que la forma para lograr una actuación dinámica en la sociedad y contar con el conocimiento es la lectura. De la misma manera, Márquez (2017) señaló que la lectura adopta el papel de un fin y un medio que es esencial para lograr el desarrollo de la persona y con ello de la sociedad. Además, toma en cuenta a la lectura en la competencia 8 cuando se refiere a la lectura de distintos textos y con respecto a la lectura, expresa que esta competencia implica una interacción de carácter activa que tiene lugar entre el sujeto, el texto y el entorno presentado en el texto. Se convierte para el educando en un proceso dinámico, en donde construye el sentido del texto. Esto supone que el lector, aunado a la decodificación y la comprensión del texto, también realice la interpretación del texto y asuma una posición frente a lo que lee.

Al respecto el MINEDU (2016) señala que es indispensable considerar a la lectura como una costumbre de carácter colectivo que tiene lugar en diversas poblaciones. Al entrar en contacto con la lectura, el estudiante colabora con su crecimiento como persona y con el de su localidad, además de interrelacionarse con otras comunidades. En este sentido también, Cassany, Luna y Sanz (2008) afirman que la lectura se transforma en uno de los saberes fundamentales que desarrolla el estudiante durante la etapa escolar. Este planteamiento se desprende de la noción que adoptamos de la lectura y el papel que tiene en el proceso de aprendizaje, el cual permite que los educandos desarrollen capacidades y

destrezas tan necesarios para el logro de los demás aprendizajes como el de establecer inferencias, relaciones, comparaciones, juicio crítico, reflexiones y argumentaciones.

También, Lomas (2009) al citar a Solé, afirma que la lectura se transforma en un proceso en donde interactúa el texto con el lector, en el cual la persona que lee, mediante sus experiencias y saberes previos, elabora en forma activa la interpretación del texto a partir de sus hipótesis y las estrategias que desarrolla para realizar inferencias acerca de las acepciones de vocablos contenidas en el texto. De la misma manera, Sánchez (2010) afirma que la lectura asume características como la de ser un proceso activo, permanente y variado. El lector al estar en contacto con el texto va haciendo uso de los conocimientos que trae consigo anticipadamente para apropiarse del texto y su contenido, en este sentido se sostiene que constituye un fenómeno activo. Asimismo es permanente, porque dicha interacción ocurre a lo durante todo el proceso de la lectura, desde que el lector empieza y entra en contacto con el texto hasta el momento que logra construir y desarrollar la interpretación de él. Y por último, es variado, porque a través de todo el proceso lector, la persona, va realizando distintos actos internos de acuerdo a lo que demanda el texto hasta culminar con la interpretación.

Para Méndez (2016) es importante enseñar a los estudiantes sobre los diferentes procesos que debe aplicar al momento de leer con la finalidad de adquirir una eficiente competencia en lectura que le sirve para sus estudios básicos y para toda circunstancia de la vida. Pinzas (2006) señala que la lectura de un texto tiene un carácter complejo puesto que implica un propósito y se realiza de manera deliberada. Al respecto considero que la lectura abarca múltiples actividades las cuales el profesor deberá relacionarlas buscando la coherencia oportuna y la relación adecuada. Pinzas (2001) señala que “en el transcurso de la lectura, el sujeto que interviene construye una forma del texto y lo interpreta de manera personal” (p.15). Igualmente, García (2016) declara, en relación a la lectura, que ésta constituye una actividad que se relaciona con el proceso mental del sujeto, en donde el lector va desentrañando, entendiendo y traduciendo los símbolos, para que, a partir de él, se origine las ideas y conceptos, las cuales se irán interrelacionando para constituir unidades de pensamiento con un carácter lógico. Chávez (2015) considera que la lectura se convierte en una constante satisfacción, donde el lector asume un compromiso, reflexionando y tomando conciencia del contexto que le rodea analizándolo y teniendo una visión propia de la realidad.

Durante años, la lectura fue considerada como aquella capacidad que obtenía la persona para distinguir distintas grafías y relacionarlos con sonidos traduciendo lo que estaba de manera escrita en forma oral. El aprendizaje para leer se resumía solo a la relación de los grafismos y sonidos sujetándose a las reglas para su oralidad (Barrientos, 2015). También Esquivel (2009) afirma que en el proceso de lectura intervienen las emociones a través del placer y agrado que provocan las palabras inmersas en el texto y que, mediante la lectura, el lector puede ser capaz de realizar imágenes mentales que logran producir experiencias emotivas que lo impresionan y cautivan. Esto significa, que si el lector se muestra interesado por leer y está encantado con lo que le proporciona el texto, pasa por un proceso emocional de satisfacción, el mismo que le permite comprender con mayor facilidad las ideas contenidas en el texto, así como también, realizar procesos mentales para la comprensión, reflexión y valoración crítica de la lectura. También manifiesta el autor, que la lectura constituye un mecanismo pedagógico que permite que el sujeto vaya desarrollando su razonamiento a través de la adquisición de información, conocimiento, cultura, el cual repercutirá en su desarrollo emocional al propiciar una mejor autoestima y seguridad personal. Por lo tanto, la lectura se erige como un aprendizaje medular que adquiere el hombre propiciándole acceder a los distintos campos del saber y proseguir su aprendizaje de modo independiente.

Si se habla de capacidades referidas a la lectura o específicamente capacidades de lectura, el Currículo Nacional, establece que éstas conllevarán a la comprensión de los distintos textos. De esta manera, se evidencia el propósito final de todas ellas, el cual constituye la comprensión textual. En este sentido, Gutiérrez (2016) establece que entender textos es una actividad compleja, donde la persona actúa activamente y hace diversas estrategias con la finalidad de interpretar un documento escrito. De la misma manera, Jiménez (2014) señala que comprender textos corresponde a las pericias ostentadas por la persona y que le permite lograr el entendimiento del mensaje transmitido por el escritor. Sostiene, además, que comprender un texto depende más del espectro psicológico, intelectual y emocional del lector que de la realidad en que se desenvuelve. Según Velásquez y Díaz (2011) la comprensión implica la interpretación de la insinuación dada por otros mediante colores, señales, movimientos sonidos, e imágenes y ésta se adquiere en la práctica con el dominio de la actividad principalmente cognoscitiva.

Atendiendo al marco normativo que nos proporciona el MINEDU, el cual está dado por el Currículo Nacional se considera las siguientes dimensiones de estudio para nuestra segunda variable que está dada con las capacidades señaladas en dicho documento.

La primera dimensión se relaciona con la capacidad de la obtención de información que contiene un texto. Esta capacidad consiste en que el estudiante desarrolle habilidades para ubicar información en cualquier texto. Esta información puede estar contenida en el escrito de manera explícita o implícita. Así el MINEDU (2016) en el Currículo Nacional señala con respecto a la dimensión obtiene información del texto escrito que se refiere cuando el estudiante ubica y escoge información manifiesta en textos escritos con una intención determinada. Con respecto a esta capacidad, diversos autores señalan que corresponden al nivel literal en lo que respecta a la comprensión lectora. Aquí el estudiante ubicará la información que necesita frente a la lectura de un texto y que se halla de manera explícita en su contenido. Esta capacidad implica lograr desempeños como el ubicar la información que se halla contenida en el texto, pero de manera expresa, es decir, manifiesta. De esta manera, su localización no revierte una actividad que denota mayor complejidad. El documento curricular considera entre otras cosas la localización de información que compone datos sencillos y que puede hallarse en diferentes lugares del texto y con diversos formatos textuales de estructura sencilla, considerando algunos elementos más complejos de acuerdo al grado. En el transcurso de la implementación del currículo en nuestro país, esta capacidad ha sido también precisada después de un análisis. Observamos cómo ha ido cambiando de denominación. Es así que MINEDU (2015) en el documento Rutas del Aprendizaje considera a esta capacidad como la de recuperar información que se encuentra en diferentes textos, asimismo, señala que lograr esta capacidad en los educandos constituye el soporte para llegar a la competencia relacionada a la lectura, pues a partir del manejo de la información se construirán las demás tareas como la de reorganizarla, reestructurarla, analizarla hasta lograr obtener de ella un pensamiento crítico y crear nuevos saberes.

La segunda dimensión con respecto a la variable capacidades de lectura es la de inferir e interpretar la información contenida en un texto y se desprende de la capacidad que señala el documento curricular actual. Esta capacidad aduce a una actividad mucho más compleja que la anterior, pues la información ya no estará tan solo de manera explícita o implícita. Sino que, además, el estudiante deberá realizar una operación que presenta mayor

dificultad y análisis como la de inferir o interpretar a partir de indicios dados por el texto información que se oculta pero que mediante el desarrollo de esta capacidad el lector podrá desentrañarla. Esta capacidad corresponde según el MINEDU (2017) cuando “el alumno elabora la interpretación del texto, es decir, determina conexión entre la información que se halla de manera manifiesta y aquella que se obtiene de las inferencias y deducciones” (p. 82)

En esta capacidad interviene la deducción y la inferencia que implican un proceso mental mucho más complejo en el proceso lector. Aquí el estudiante, a partir de indicios, conjeturas y otras situaciones dadas en la lectura, va construyendo el sentido, el objetivo y la finalidad del autor. Esta capacidad corresponde a lo que en el ámbito educativo se conoce como el nivel inferencial, porque precisamente en éste se exige procesos mentales más complejos por parte del estudiante. Esta capacidad en el actual documento curricular expresa como desempeños a lograr los siguientes: la deducción de características de los personajes, características de animales, de objetos, lugares, etc. que se encuentran en forma implícita; asimismo contempla la deducción del significado de frases y palabras de acuerdo a lo que enmarca el contexto y de la misma manera, el significado de expresiones que tienen un sentido figurado; también considera la deducción del tema, la relación entre las ideas del texto según diversos aspectos y realizar predicciones de lo que tratará el texto, infiriendo el propósito y la intención del autor.

La tercera dimensión hace alusión a realizar una reflexión de la lectura y consecuentemente su evaluación tomando en cuenta aspectos como su contenido, la forma en que se presenta y el contexto. MINEDU (2016) en el Currículo Nacional sostiene que “el estudiante se distancie en relación a la época y el contexto del texto escrito, así como emita una opinión sobre el contenido del texto” (p.82). Si observamos con mayor detalle, esta última capacidad corresponde al nivel criterial, pues exige por parte del educando una postura y opinión personal y para ello deberá necesariamente reflexionar y evaluar el texto en todos sus aspectos. La reflexión como lo establece el MINEDU (2015) consiste en que los educandos formen relaciones entre la información que leen del texto y los valores que tienen, así como sus saberes y aprendizajes previos. Con ello estarán en la capacidad de encontrar las razones que sirvan para argumentar su postura y puedan emitir sus opiniones con firmeza y juicio crítico. Sin embargo, se debe precisar que dichas posturas deben estar cimentadas no solo en sus creencias o los puntos de vista que pudiera tener, o los

aprendizajes o saberes que ya traen consigo, sino, y es lo que se considera esencial, es que sus argumentos guarden relación con lo que manifiesta el texto. Solo si se realiza el análisis bajo esta mirada se estará llegando a la firme convicción de una lectura comprensiva. El otro aspecto es el valorativo, en el cual se hace mucho más presente los valores como constructo para llegar a esta capacidad.

Para Cabanillas (2004) la comprensión lectora está dado por el “proceso de elaborar un significado o nociones esenciales del texto en forma creativa en donde además lo relacione con las ideas o informaciones que ya trae consigo el estudiante, vale decir sus saberes previos” (p.64). Conforme a lo señalado anteriormente, la comprensión textual es posible de mejorar si se lleva a cabo una enseñanza y aprendizaje mediante la aplicación de estrategias que incluye a las metacognitivas y las reguladas por el propio estudiante. (García, Simpson, y Linek, 2014). De la misma manera, Quiroz (2015) afirma, con respecto a la comprensión de textos, que ésta se realiza mediante una actividad compleja en la cual se construye los significados del texto y en donde el lector aplica sus capacidades cognitivas en un contexto de interrelación con el escrito teniendo en cuenta el contexto para su interpretación y sentido. Efectivamente, el entender los textos llega a ser una labor sumamente ardua, que compromete diversas interacciones que involucran al lector y su esfera interna, es decir, sus propios conocimientos y experiencias, sus peculiaridades y características, los cuales pone en interacción con el texto para elaborar su significado y darle la interpretación acorde a la intención establecida por el autor.

Por consiguiente, se propuso como problema general de investigación encontrar ¿Qué relación existe entre las estrategias lectoras y las capacidades de lectura del CNEB en estudiantes del cuarto de primaria de la I.E. N° 047, El Agustino, 2019? y como problemas específicos los siguientes: ¿Qué relación existe entre las estrategias lectoras y la capacidad obtiene información del texto escrito en los estudiantes del 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019? ¿Qué relación existe entre las estrategias lectoras y la capacidad infiere e interpreta información del texto escrito en los estudiantes del 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019? y ¿Qué relación existe entre las estrategias lectoras y la capacidad reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto en los estudiantes del 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019?

El trabajo de investigación se justifica teóricamente en la importancia que adquiere las estrategias lectoras para el logro de la comprensión de textos. En este sentido las

estrategias que propuso Solé para su desarrollo son esenciales y permiten al docente lograr en sus estudiantes que comprendan distintos textos.

La justificación práctica radica en lograr determinar mediante un estudio correlativo la relación existente entre las estrategias lectoras como herramientas para el proceso de lectura y las capacidades que contempla el Currículo Nacional, ya que ambas ejercen importancia en el trabajo pedagógico de los docentes.

La justificación metodológica de la investigación radica en la utilización de instrumentos validados por expertos como han sido el cuestionario y la prueba estandarizada. Además, poder ser utilizados en otros momentos con diversas poblaciones.

La investigación plantea como hipótesis general que las estrategias lectoras se relacionan directamente con las capacidades de lectura del CNEB en los estudiantes del 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019 y como hipótesis específicas las siguientes: las estrategias lectoras se relacionan directamente con la capacidad obtiene información del texto escrito en los estudiantes del 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019; las estrategias lectoras se relacionan directamente con la capacidad infiere e interpreta información del texto escrito en los estudiantes del 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019; y las estrategias lectoras se relacionan directamente con la capacidad reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto en los estudiantes del 4to grado de primaria de la I.E 047, El Agustino, 2019.

En relación a los objetivos, Díaz, Suárez y Flores (2016) sostienen que son los propósitos que se hacen en forma intencional y conforman los hallazgos precisos que se quiere obtener mediante el estudio científico. En cuanto a los objetivos de la investigación se considera como objetivo general el de identificar la relación entre las estrategias lectoras y las capacidades de lectura del CNEB en los estudiantes del 4to grado de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019, y como objetivos específicos considera: Identificar la relación entre las estrategias lectoras y la capacidad obtiene información del texto escrito en los estudiantes del 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019; identificar la relación entre las estrategias lectoras y la capacidad infiere e interpreta información del texto escrito en los estudiantes del 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019; y la de identificar la relación entre las estrategias lectoras y la capacidad reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto en los estudiantes del 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.

II. MÉTODO

2.1. Tipo y diseño de la investigación.

El método empleado corresponde al hipotético deductivo y al enfoque cuantitativo, es decir, está encauzado a situar los valores estadísticos entre las variables, los cuales se tomarán como legítimas para realizar las inferencias y generalizaciones de los resultados encontrados. Como lo señala Hernández (2014) el enfoque cuantitativo recoge datos para confirmar las hipótesis acordes a la medida de orden numérico y el estudio a través de la estadística, con el propósito de fijar estándares de actuación y examinar las presunciones. La investigación fue básica. Hernández (2014) señala que ésta consiste en una investigación en donde las variables no han sido manipuladas en forma pensada. Por su nivel es correlacional, por tanto, tiene por característica relacionar las variables mediante un esquema previsible para una población. Busca saber la relación existente entre nociones o clases en un contexto específico. (Guffante, Guffante y Chávez, 2016).

Además, la investigación fue de diseño no experimental y transversal, debido a que la aplicación de los instrumentos se realizó en un momento fijo y a una población específica y en ese sentido los resultados que se obtengan pueden presentar diferencias con respecto a otra población en un determinado momento. Según Carrasco (2009) en el diseño transversal las variables se miden en un determinado momento de la realidad correspondiente al problema. Con referencia a lo anterior Hernández, Fernández y Baptista (2014) nos dicen que las investigaciones de carácter no experimental corresponden a estudios en donde no existe una injerencia intencionada de variables a través de las cuales se observen fenómenos en una situación natural para después proceder a su análisis.

A continuación, el diseño aplicado corresponde a:

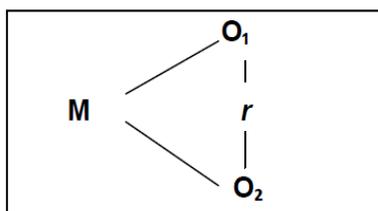


Figura 1. Representación del diseño

En donde:

M = Educando de cuarto grado

O1 = Variable estrategias lectoras

O2 = Variable capacidades de lectura del CNEB

r = Coeficiente de correlación entre las variables

2.2. Variables y operacionalización

2.2.1. Variable 1: Estrategias lectoras.

Definición conceptual

Las estrategias lectoras constituyen procedimientos complejos que los docentes toman en cuenta considerando objetivos establecidos para su cumplimiento, acciones adoptadas para su logro y la evaluación y los cambios que pudiera presentarse.

Definición Operacional

La variable estrategias lectoras se midió con la escala ordinal, específicamente con la Escala de Likert. Para ello se trabajó con ocho ítems para cada dimensión, haciendo un total de 24 ítems distribuidos en cada uno de los indicadores que conforman a las dimensiones. Esto hizo posible conocer si los sujetos estudiados se encontraban en un nivel bajo, medio o alto con relación a las estrategias antes, durante y después de la lectura que conforman las dimensiones de dicha variable.

Tabla 6

Operacionalización de la variable estrategias lectoras

Dimensión	Indicador	Ítems	Escala e índice	Nivel y rango
Antes de la lectura	- Se siente motivado por la lectura del texto.	1	1= Nunca 2= Casi nunca 3= A veces	Alta = (81-120)
	- Identifica el propósito de la lectura.	2	4= Casi siempre 5= Siempre	Media = (41-80)
	- Activa los conocimientos previos sobre el contenido	3,4		Baja = (24-40)

	del texto.			
	- Establece predicciones sobre el texto.	5,6,7		
	- Promueve preguntas sobre el texto antes de leerlo.	8		
Durante la lectura	- Tareas de lectura compartida.	9,10,11,12,13,14	1= Nunca 2= Casi nunca 3= A veces	Alta = (81-120)
	- Haciendo uso de la lectura: la lectura independiente.	15	4= Casi siempre 5= Siempre	Media = (41-80)
	- Los errores y lagunas de comprensión.	16		Baja = (24-40)
Después de la lectura	- La idea principal.	17,18,19,20	1= Nunca 2= Casi nunca 3= A veces	Alta = (81-120)
	- El resumen.	21,22	4= Casi siempre 5= Siempre	Media = (41-80)
	- Formular y responder a preguntas.	23,24		Baja = (24-40)

Nota: Extraído de Solé (1998)

2.2.2. Variable 2: Capacidades de lectura del CNEB

Definición conceptual

MINEDU (2015) define a las capacidades como “aquellos distintos saberes y recursos que son necesarios para lograr una competencia” (p.39).

Definición operacional

La variable capacidades de lectura del CNEB fue medida con la aplicación de una prueba estandarizada, la cual permitió saber si los individuos se encontraban en un nivel de inicio, proceso o logrado en relación a sus dimensiones: obtiene información, interpreta e infiere información y reflexiona y evalúa. Dimensiones que están consideradas en el Currículo Nacional. Esta prueba consideraba una respuesta dicotómica en la cual se asignó a la respuesta respondida correctamente el puntaje de 1, mientras que a la respuesta dada incorrectamente o no contestada con el puntaje de 0.

Tabla 7

Operacionalización de la variable capacidades de lectura del CNEB

Dimensión	Indicador	Ítems	Escala e índice	Nivel y rango
Obtiene información del texto escrito	- Identifica la información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto.	1,2,3,4, 5,6		
	- Distingue esta información de otra semejante en la que selecciona datos específicos.	7,8		
Infiere e interpreta información del texto	- Determina el significado de palabras y frases según el contexto.	9,10		Logrado= (20 - 25)
	- Deduce características implícitas de personajes.	11,12, 13,14,		Proceso= (13 - 19)
	- Establece relaciones lógicas de intención-finalidad y tema y subtema a partir de información relevante explícita e implícita.	15,16, 17	Correcta = 1 Incorrecta = 0	Inicio= (0 - 12)
	- Explica el tema, el propósito, las motivaciones de personajes, las enseñanzas y valores comprendidos en el texto.	18,19, 20,21, 22,23		
Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.	- Opina sobre el contenido del texto.	24,25		

Nota: Extraído del Programa de Educación Primaria

2.3. Población, muestra y muestreo

2.3.1. Población

Sánchez y Reyes (2015) consideran a la totalidad de personas que integran una clase determinada como población.

En la investigación, se conformó como una población de 62 estudiantes matriculados en primaria que cursaban el cuarto grado correspondiente a la sección A y B en la I.E. N° 047 del Agustino. Los participantes generalmente provienen de hogares desintegrados, cuyos padres son de insuficientes recursos económicos dedicándose a trabajos ambulatorios. Pertenecen a familias que vienen generalmente de Huancavelica razón por la cual son quechua hablantes. No cuentan con casa propia y viven en cuartos alquilados. La distribución de la población fue la siguiente:

Tabla 8

Distribución de la población.

Nivel	Grado	Sección	Número de participantes	Población
Primaria	4to	A	38	62
		B	24	

Nota: Nómima de estudiantes 2019 de la I.E. 047

2.3.2. Muestra

Hernández, Fernández y Baptista (2014) consideran a la muestra como uno de los varios grupos que conforman una población del cual se acopiará información.

En la investigación la muestra se conformó con los 62 estudiantes de primaria que conforman el cuarto grado de la I.E. 047, localizado en el distrito de El Agustino.

Tabla 9

Muestra de los estudiantes participantes

Nivel	Grado	Sección	Cantidad de participantes	Población	Muestra
Primaria	Cuarto	A	38	38	38
		B	24	24	24
TOTAL			62	62	62

Nota: Nómima 2019 de la I.E. 047

2.3.3. Muestreo

Se consideró el muestreo no probabilístico y censal, por cuanto la muestra es la misma cantidad que conforma la población, No se incluyó ningún tipo de muestreo al azar, pues siendo solo dos aulas se tuvo que acceder a la totalidad de los estudiantes que constituía la población.

La inclusión fue dada por los 62 educandos matriculados en el cuarto de primaria de la I.E. 047. Se procedió a considerar a la muestra y población conformaba por la misma cantidad, debido a que la suma de educandos era pequeña y dada la investigación correlacional es esencial tomar a todos los alumnos como una muestra poblacional.

2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad.

2.4.1. Técnicas

La técnica desempeña un papel substancial en el transcurso del trabajo científico, a tal grado que se le puede definir como la ordenación del proceso de la investigación científica (Baena, 2017).

Las técnicas que fueron utilizadas son:

a. La Encuesta.

Consiste en una técnica que busca examinar las opiniones acerca de un determinado asunto específico de un fragmento de la población. Según Cook (2001) corresponde a un procedimiento destinado para recoger datos de una cantidad de sujetos a través de una relación de preguntas a las cuales tiene que responder sin identificarse.

La encuesta se empleó para hallar los datos de la primera variable estrategias lectoras a través de su instrumento el cuestionario que comprendió 24 preguntas distribuidas para cada una de las dimensiones que presentaba la variable. La aplicación fue de manera personal y directa en la I.E. Para recoger la información se dispuso de 01 día.

b. La prueba.

Para la segunda variable Capacidades de lectura que proporciona el CNEB se empleó la técnica de la prueba con su instrumento prueba estandarizada denominada

Evaluación Regional de Estudiantes 2018, elaborada por el MINEDU y que se aplicó a los estudiantes el 2018 en Lima.

Esta prueba pretende recoger información sobre los niveles o rangos que presentan los estudiantes con respecto a las dimensiones establecidas en el estudio.

Tabla 10

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Variable	Técnica	Instrumento
Estrategias lectoras	Encuesta	Cuestionario
Capacidades lectoras del CNEB	Prueba	Prueba estandarizada

Nota: Matriz de consistencia

2.4.2. Instrumentos

Para la investigación se ha utilizado como instrumentos el cuestionario y la prueba estandarizada.

a. El cuestionario.

El cuestionario es el medio más trabajado para acopiar e indagar sobre alguna información específica. Contiene diversas preguntas con respecto a las variables y debe tener conexión con el problema y las hipótesis.

El cuestionario utilizado fue elaborado y permitió compilar información sobre el uso de estrategias lectoras que ponían en práctica los estudiantes para la comprensión de textos, relacionadas con las capacidades que considera el Currículo Nacional. Este cuestionario fue validado por expertos y reúne las exigencias que la investigación requiere.

Para la elaboración del cuestionario se usó la escala de Likert con los siguientes valores:

1= Nunca

2= Casi Nunca

3= A veces

4= Casi siempre

5= Siempre

b. La prueba estandarizada.

Según Tristán y Pedraza (2017) es un instrumento que se usa con frecuencia en las investigaciones relacionadas a las disciplinas de salud y ciencias sociales, así como la educación y psicología. Su finalidad es verificar los logros obtenidos según las capacidades referidas a la lectura. Es una prueba estandarizada por el Ministerio de Educación el 2018.

Delval y Lomeli (2013) en Arzola (2017) señalaron que de manera primigenia la evaluación a través de la aplicación de pruebas solo buscaba realizar el diagnóstico para detectar como progresaban los estudiantes. Sin embargo, como lo señala Arzola (2017) ahora se ha convertido en una preocupación política que interesa a instituciones internacionales como la UNESCO y la OCDE.

Así también Bautista (2015) señala que los exámenes o pruebas son instrumentos de apoyo en el contexto educativo, porque con ellos se busca efectuar gestiones con el objetivo de avanzar en los resultados en un tiempo definido para tomar medidas ya que sus resultados son relacionados con el actuar de los profesores.

En la investigación se utilizó una prueba estandarizada por el MINEDU, el cual fue aplicado en forma individual y directa. La prueba se tomó en forma general a cada una de las aulas del 4to grado. El tiempo que se aplicó la prueba fue de una hora y la recolección de datos fue en un día. La prueba estandarizada sobre Capacidades de lecturas del CNEB se ejecutó según escala dicotómica el KR-20

Correcta = 1

Incorrecta = 0

Tabla 11

Ficha técnica del instrumento cuestionario

Nº	Instrumento: Cuestionario	
01	Nombre del instrumento	Cuestionario sobre estrategias lectoras
02	Autor	María Ysabel Guillen Callupe
03	Lugar	I.E. 047
04	Fecha de aplicación	01 de julio del 2019.
05	Objetivo	Determinar las estrategias lectoras usadas por los estudiantes del cuarto de primaria
06	Administrado	María Ysabel Guillen Callupe
07	Tiempo	45 minutos

Nota: Elaboración propia

Tabla 12

Ficha técnica del instrumento prueba estandarizada

Nº	Instrumento: Prueba estandarizada	
01	Nombre del instrumento	Prueba escrita: Evaluación Regional de los Aprendizajes 2018
02	Autor	MINEDU
03	Lugar	I.E. 047 “Señor de los Milagros”
04	Fecha de aplicación	3 de julio del 2019
05	Objetivo	Determinar el nivel o rango de desarrollo de las capacidades de lecturas comprendidas en el CNEB.
06	Administrado	La investigadora
07	Tiempo	1 hora cronológica

Nota: Elaboración propia

2.4.3. Validez del instrumento.

Hernández (2014) señala que la validez de un instrumento radica en el nivel en que éste evalúa a la variable que proyecta medir.

Para el presente estudio se acudió al criterio de los expertos, formado por profesionales especialistas en aspectos metodológicos para la investigación. Para validar el cuestionario se procedió a recurrir a la experticia de los profesionales quienes se encargaron de analizar la pertinencia del cuestionario, la relevancia que presentaba y la claridad del instrumento consignando sus conclusiones en el certificado de validez.

Tabla 13

Validez de los instrumentos

Nº	Grado académico	Nombres y apellidos del experto	Dictamen
01	Magister	Miriam Elizabeth Napaico Arteaga	Aplicable
02	Magister	Hiroshi Kenyi Meza Carbajal	Aplicable
03	Magister	Karlo Gino Quiñonez Castillo	Aplicable

Nota: Certificado de validez del instrumento.

2.4.4. Confiabilidad del instrumento.

Para la variable estrategias lectoras, en la cual se usó el cuestionario de 24 ítems, la validez se efectuó considerando el Alfa de Cronbach, que prescribe el nivel de seguridad y exactitud. Para determinar la confiabilidad los valores que comprende la escala son lo que se muestran a continuación:

Tabla 14

Niveles de confiabilidad

Valores	Nivel
0,81 a 1,00	Muy alta
0,61 a 0,80	Alta
0,41 a 0,60	Moderada
0,21 a 0,40	Baja
0,00 a 0,20	Muy baja

Nota: Tomado de Hernández

En cuanto a la confiabilidad del instrumento capacidades de lecturas del CNEB se aplicó el coeficiente conocido como KR20, el cual corresponde a un indicador de la confianza que verifica la seguridad interna en ítems dicotómicos. Para desarrollar el cálculo del KR20 se ejecuta la siguiente formula:

$$r_{20} = \left(\frac{K}{K-1} \right) \left(\frac{\sigma^2 - \sum pq}{\sigma^2} \right)$$

En dónde:

KR= Constituye el coeficiente (entre 0 y 1)

K= Es el número de Ítems

p= Cantidad de repuestas respondidas correctamente de cada ítem

q= Cantidad de respuestas respondidas incorrectamente de cada ítem.

A. Criterio de confiabilidad de la variable estrategias lectoras.

En esta variable se aplicó la Escala de ALL.

Tabla 15

Resumen de procesamiento de casos para la variable estrategias lectoras

Resumen de procesamiento de casos			
		N	%
Casos	Válido	20	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	20	100,0

Nota: elaboración propia

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Tabla 16

Estadísticas de fiabilidad

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	Nº de elementos
0,942	24

Nota: elaboración propia

De la tabla 16 desprende que el resultado obtenido fue de 0,942 con lo que se evidencia que presenta una confiabilidad muy alta.

B. Criterio de confiabilidad de la variable capacidades de lectura del CNEB.

Se empleó la Escala de ALL.

Tabla 17

Resumen de procesamiento de casos para la variable capacidades de lectura

Resumen de procesamiento de casos			
		N	%
Casos	Válido	20	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	20	100,0

Nota: Elaboración propia

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Tabla 18

Estadística de fiabilidad

Estadísticas de fiabilidad

KR-20	N de elementos
0,93	25

Nota: elaboración propia

Los resultados obtenidos cuyo valor es de 0.93 correspondiente al coeficiente KR20 evidencian que el instrumento tiene una confiabilidad muy alta en base a su consistencia interna.

2.5. Procedimiento.

Se inició con la implementación de los instrumentos que serían aplicables a la investigación considerando la problemática. Para el caso de la primera variable se optó por realizar un cuestionario. Para su validación se acudió a los expertos. En cuanto a la segunda variable se aplicó una prueba estandarizada.

Luego se procedió a realizar una prueba que se aplicó a un grupo de los participantes para determinar el criterio de confiabilidad. Para obtener la confiabilidad en el cuestionario se usó el Alfa de Cronbach y en la aplicación de la prueba estandarizada el KR-20. Seguidamente las respuestas contenidas en los instrumentos se registraron en una hoja de excell en donde los estudiantes fueron codificados y preservando de esta manera su identidad.

Posteriormente los resultados que se obtuvieron de la aplicación de los instrumentos a la muestra fueron analizados y tratados estadísticamente con el software SPSS versión 4. A partir de los hallazgos encontrados se procedió a interpretar los resultados para posteriormente establecer las conclusiones y señalar las recomendaciones.

2.6. Método de análisis de datos

Para procesar la información que se recogió se utilizó el software SPSS versión 4 que es un programa estadístico. Dicha presentación comprende el análisis de los datos mediante las tablas y gráficos, los cuales asocian las variables.

Asimismo, para asociar y correlacionar las variables se usó el coeficiente de relación de Spearman (Rho de Spearman). Este coeficiente se ubica entre los valores de -1 y +1. Esto quiere decir, que conforme se acerque más al valor +1 la relación entre las variables tendrá más consistencia y será más fuerte y, por el contrario, si se acerca al -1, presentará una asociación débil, o relación debilitada.

2.6. Aspectos éticos

Según las características de la investigación, se tuvo en cuenta los aspectos éticos. En este sentido no se contempló manipulación de los datos que ocasionan cambios en los resultados. Para la aplicación de los instrumentos en cada una de las secciones se contó con la aprobación de los docentes y tutores. Asimismo, la información recogida fue archivada atendiendo al principio de confidencialidad y no se contempla su uso para ningún otro proceso. Además, la participación de los estudiantes fue de manera anónima, mediante un código de ordenación y los instrumentos aplicados al finalizar fueron desechados.

III. RESULTADOS

3.1. Resultados descriptivos de la variable Estrategias lectoras con sus 3 dimensiones.

Tabla 19

Distribución Antes de la lectura, estudiantes del cuarto de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.

Antes de la lectura					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	13	21,0	21,0	21,0
	Medio	22	35,5	35,5	56,5
	Alto	27	43,5	43,5	100,0
	Total	62	100,0	100,0	

Nota: Elaboracion propia

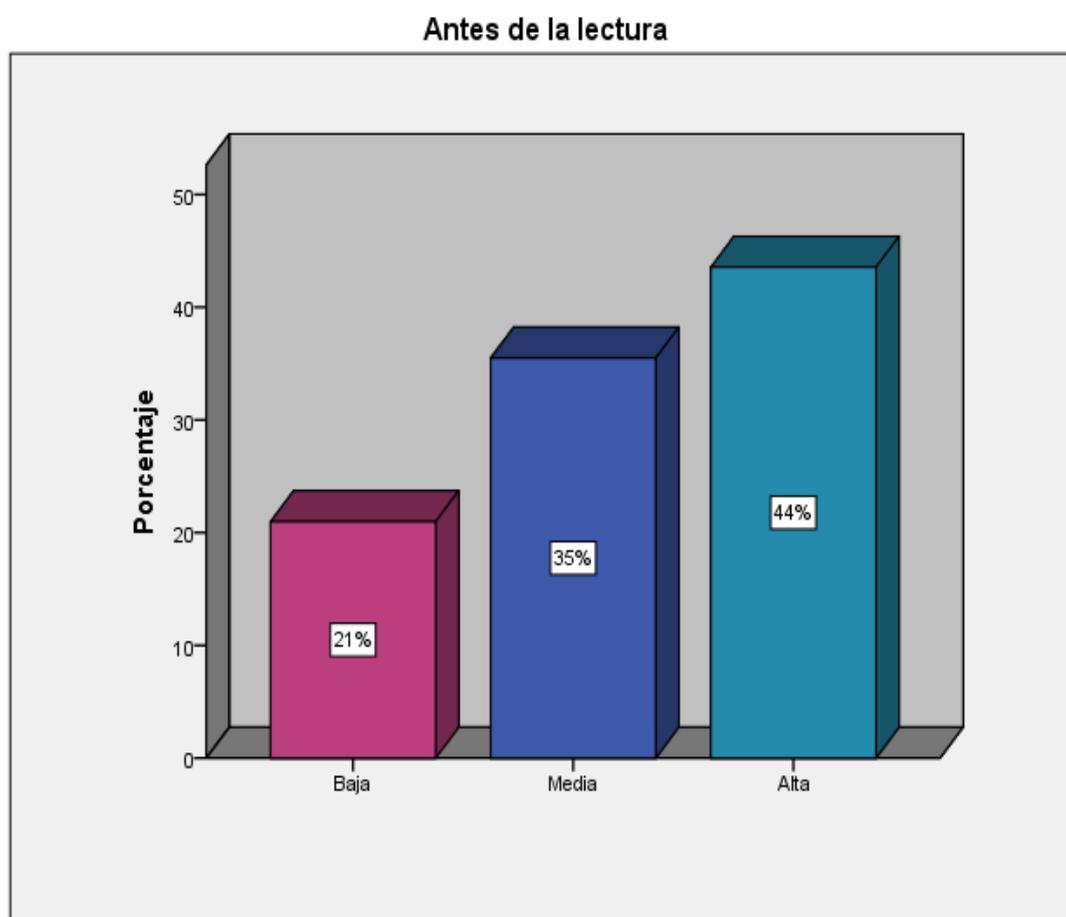


Figura 2 . Frecuencia Antes de la lectura, estudiantes del cuarto de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.

Interpretación:

En la tabla 19 y figura 2 con respecto a la dimensión Antes de la lectura, se observa el siguiente resultado en los estudiantes del cuarto de primaria de la I.E. 047- El Agustino, 2019: el 21% presenta un nivel Bajo, el 35% obtiene un nivel Medio y el 44% obtiene un nivel Alto, con respecto a las estrategias de lectura que aplican para la comprensión de textos. Esto quiere decir que en la I.E 047 los educandos del cuarto grado casi en su mayoría que se refleja en un 44% vienen desarrollando las capacidades que contempla el Currículo Nacional.

Tabla 20

Distribución Durante la lectura, estudiantes del cuarto de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.

Durante la lectura					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	9	14,5	14,5	14,5
	Medio	28	45,2	45,2	59,7
	Alto	25	40,3	40,3	100,0
	Total	62	100,0	100,0	

Nota: Elaboracion propia

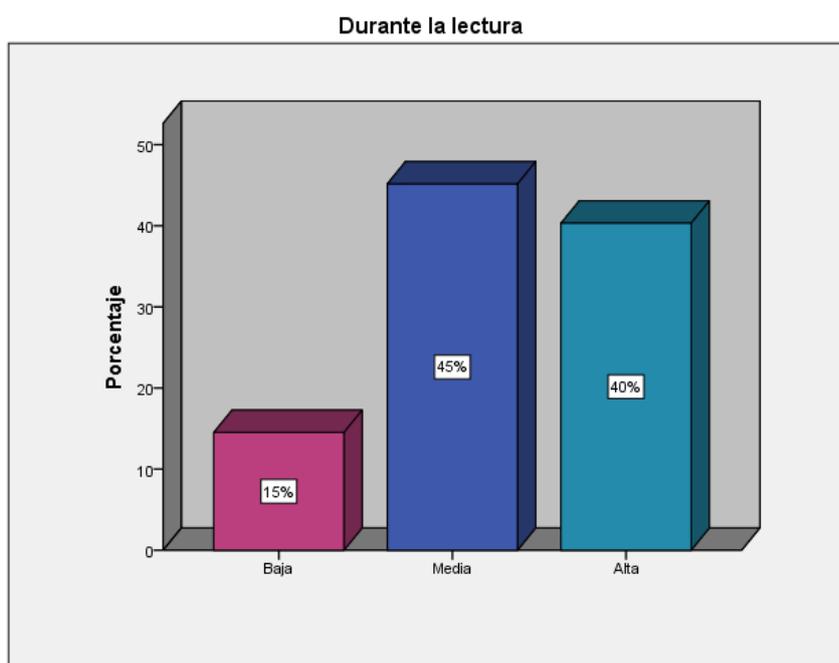


Figura 3 . Frecuencia Durante la lectura, estudiantes del cuarto de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.

Interpretación

En la tabla 20 y figura 3 se observa con relación a la dimensión Durante la lectura, los siguientes resultados en los estudiantes del cuarto de primaria de la I.E. 047- El Agustino - 2019: el 15% presenta un nivel Bajo, el 45% presenta un nivel Medio y el 40% presenta un nivel Alto. De estos resultados se desprenden que existe un nivel casi igual en relación a las estrategias durante la lectura en el nivel medio y alto en los estudiantes del cuarto de primaria de la I.E. 047.

Tabla 21

Distribución Después de la lectura, estudiantes del cuarto de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.

Después de la lectura					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	11	17,7	17,7	17,7
	Medio	19	30,6	30,6	48,4
	Alto	32	51,6	51,6	100,0
	Total	62	100,0	100,0	

Nota: Elaboracion propia

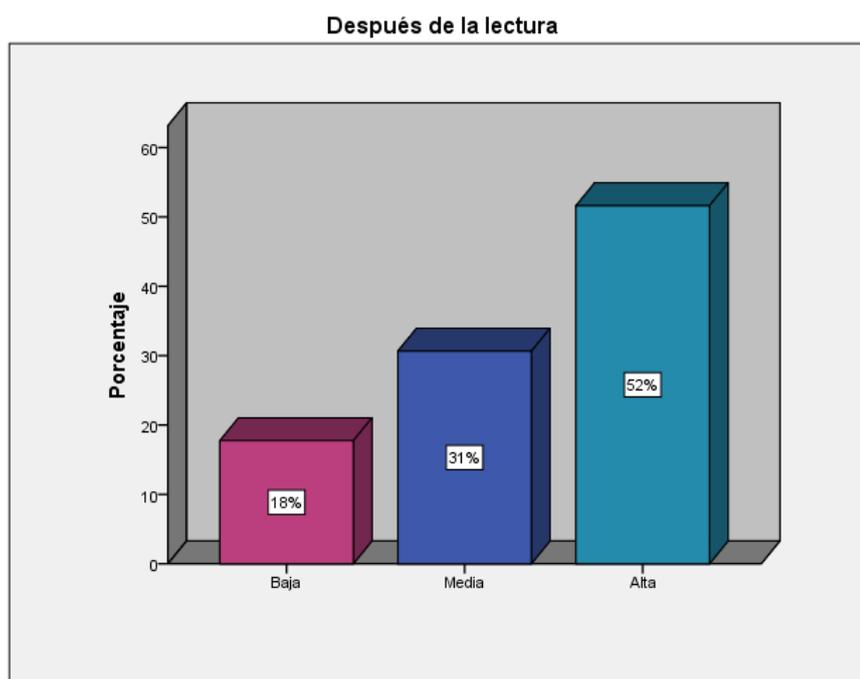


Figura 4 . Frecuencia Después de la lectura, estudiantes del cuarto de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.

Interpretación:

En la tabla 21 y figura 4 se observa con respecto a la dimensión Después de la lectura los siguientes resultados en los estudiantes del cuarto de primaria de la I.E. 047- El Agustino – 2019: el 18% presenta un nivel Bajo, el 31% presenta un nivel Medio y el 52% presenta un nivel Alto. De ello se desprende que la mayoría de los educandos se encuentran en un nivel alto con respecto a la aplicación de las estrategias que desarrollan después de la lectura.

Tabla 22

Distribución Estrategias lectoras, estudiantes del cuarto de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.

Estrategias lectoras					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	11	17,7	17,7	17,7
	Medio	13	21,0	21,0	38,7
	Alto	38	61,3	61,3	100,0
	Total	62	100,0	100,0	

Nota: Elaboración propia.

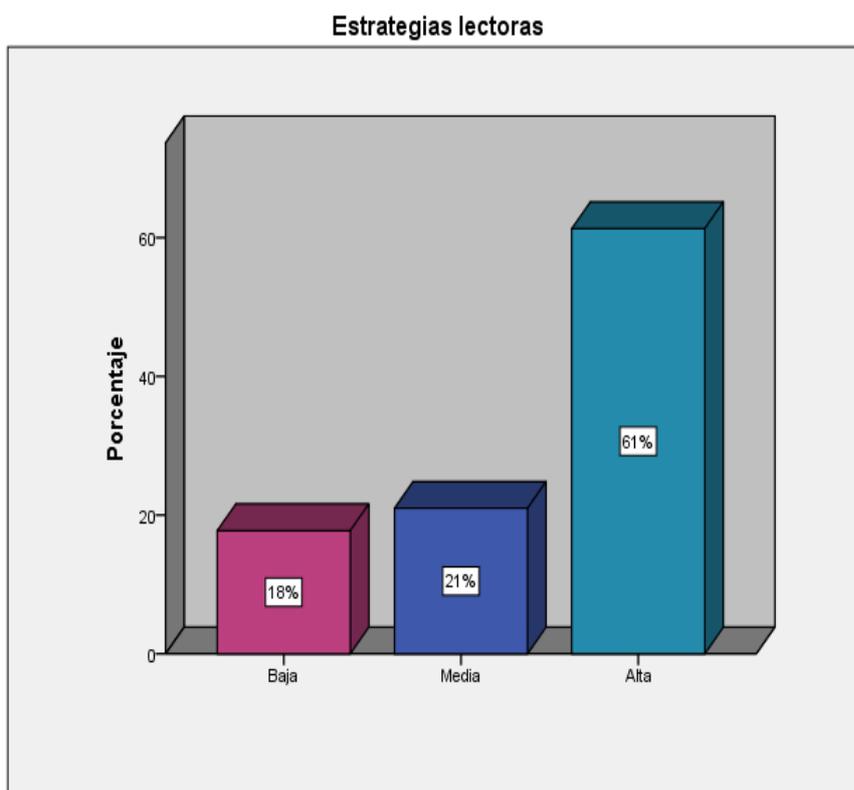


Figura 5 . Frecuencia Estrategias lectoras, estudiantes del cuarto de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019

Interpretación:

En la tabla 22 y figura 5 se observa con respecto a la variable Estrategias lectoras los siguientes resultados en los estudiantes del cuarto de primaria de la I.E. 047- El Agustino – 2019: el 18% presenta un nivel Bajo, el 21% presenta un nivel Medio y el 61% presenta un nivel Alto. Con estos resultados se puede concluir que la mayoría de los estudiantes ya aplican las estrategias de lectura en situaciones cotidianas de aprendizaje, mientras que aun el 18% se ubican en un nivel bajo presentando dificultades en la aplicación de estrategias lectoras al leer un texto.

3.2. Resultados descriptivos de la variable Capacidades lectoras del CNEB y sus 3 dimensiones:

Tabla 23

Distribución Obtiene información del texto escrito, estudiantes del cuarto de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.

Obtiene información del texto escrito					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inicio	5	8,1	8,1	8,1
	Proceso	29	46,8	46,8	54,8
	Logrado	28	45,2	45,2	100,0
	Total	62	100,0	100,0	

Nota: Elaboración propia.

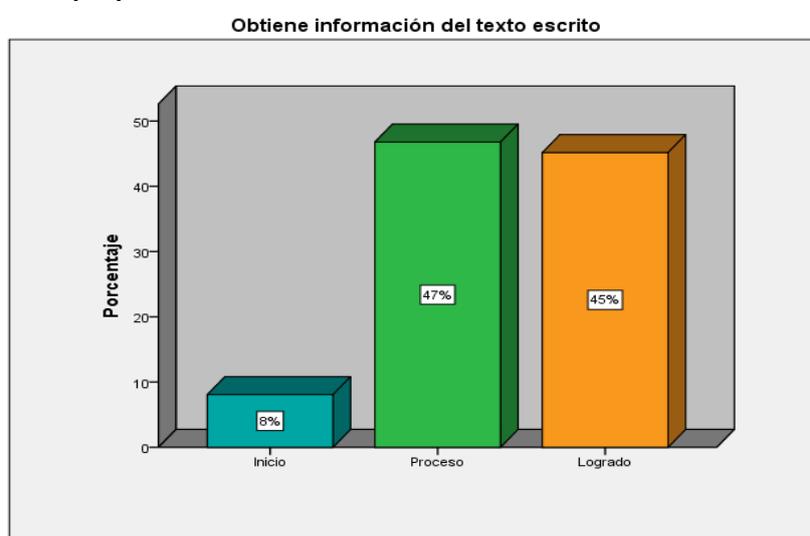


Figura 6. Frecuencia Obtiene información del texto escrito, estudiantes del cuarto de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.

Interpretación:

En la tabla 23 y figura 6 se observa con respecto a la dimensión Obtiene información del texto escrito los siguientes resultados en los estudiantes del cuarto de primaria de la I.E. 047- El Agustino – 2019: el 8% presenta un nivel Inicio, el 47% presenta un nivel Proceso y el 45% presenta un nivel Logrado. De los resultados se desprende que el porcentaje de los estudiantes que se ubican en el nivel logrado corresponde a casi la mitad con respecto a la capacidad de obtener información.

Tabla 24

Distribución Infiere e interpreta información del texto escrito, estudiantes del cuarto de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.

Infiere e interpreta información del texto escrito					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inicio	5	8,1	8,1	8,1
	Proceso	16	25,8	25,8	33,9
	Logrado	41	66,1	66,1	100,0
	Total	62	100,0	100,0	

Nota: Elaboración propia.

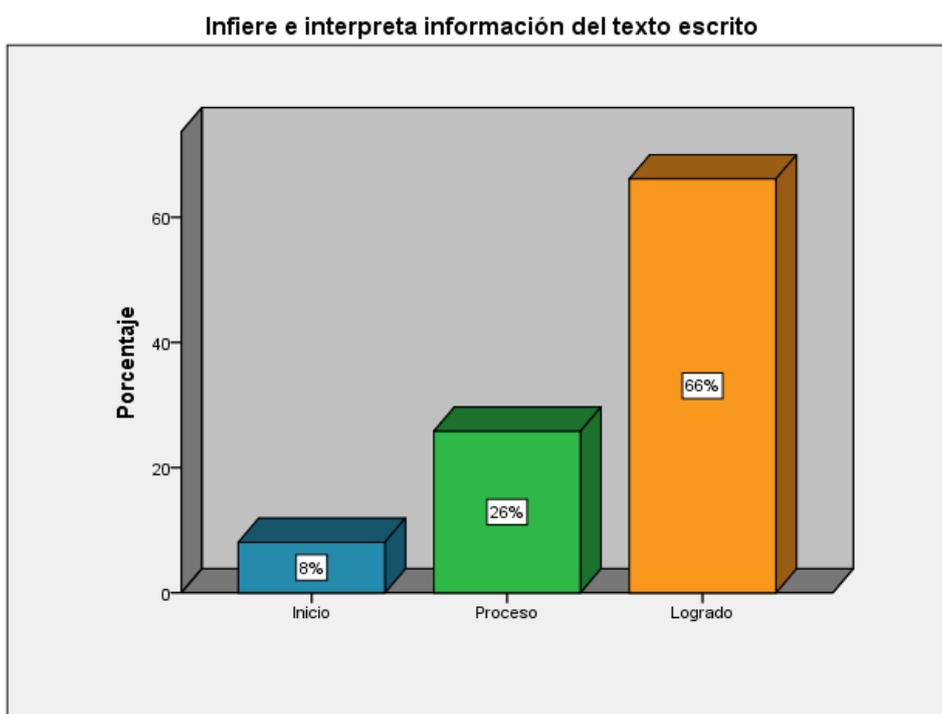


Figura 7. Frecuencia Infiere e interpreta información del texto escrito, estudiantes del cuarto de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.

Interpretación:

En la tabla 24 y figura 7 se observa con respecto a la dimensión Infiere e interpreta información del texto escrito los siguientes resultados en los estudiantes del cuarto de primaria de la I.E. 047- El Agustino – 2019: el 8% presenta un nivel Inicio, el 26% presenta un nivel Proceso y el 66% presenta un nivel Logrado. De estos resultados se concluye que la mayoría de estudiantes lograron la capacidad, mientras que poco más de un cuarto de porcentaje aún se encuentra en proceso de lograr dicha capacidad.

Tabla 25

Distribución Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto - escrito, estudiantes del cuarto de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.

Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inicio	3	4,8	4,8	4,8
	Proceso	22	35,5	35,5	40,3
	Logrado	37	59,7	59,7	100,0
	Total	62	100,0	100,0	

Nota: Elaboración propia

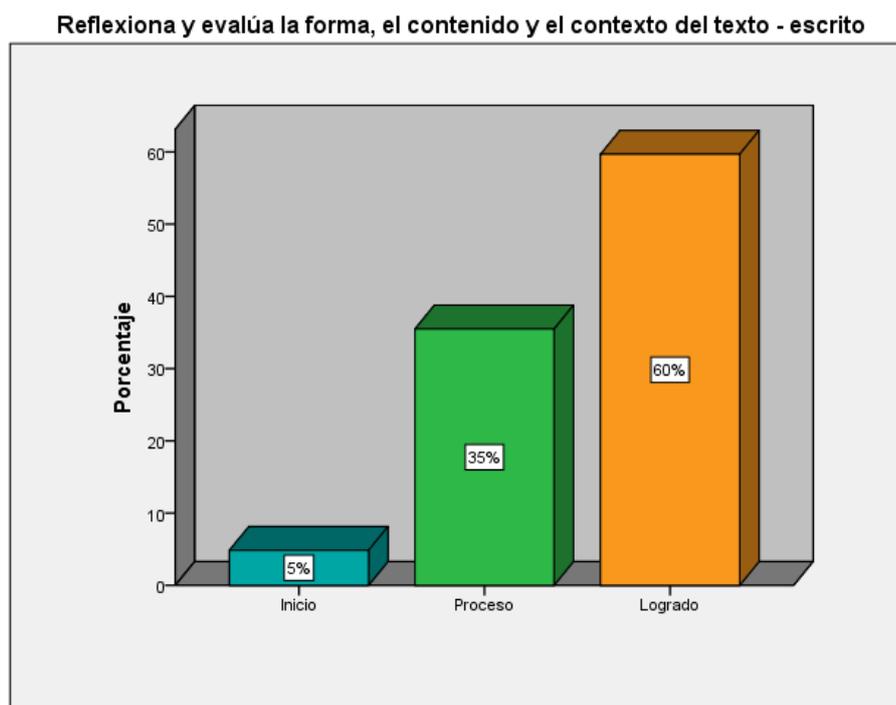


Figura 8 . Frecuencia Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito, estudiantes del cuarto de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.

Interpretación:

En la tabla 25 y figura 8 se observa que, respecto a la dimensión Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto - escrito, el 5% presenta un nivel Inicio, el 35% presenta un nivel Proceso y el 60% presenta un nivel Logrado en los estudiantes del cuarto de primaria de la I.E. 047- El Agustino - 2019. Se observa que más de la mitad de los alumnos logran reflexionar sobre lo que leen evaluando el contenido del texto en comparación con solo el 5% que tienen dificultades en esta capacidad.

Tabla 26

Distribución Capacidades de lectura del CNEB, estudiantes del cuarto de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.

Capacidades de lectura del CNEB					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inicio	5	8,1	8,1	8,1
	Proceso	23	37,1	37,1	45,2
	Logrado	34	54,8	54,8	100,0
	Total	62	100,0	100,0	

Nota: Elaboración propia.

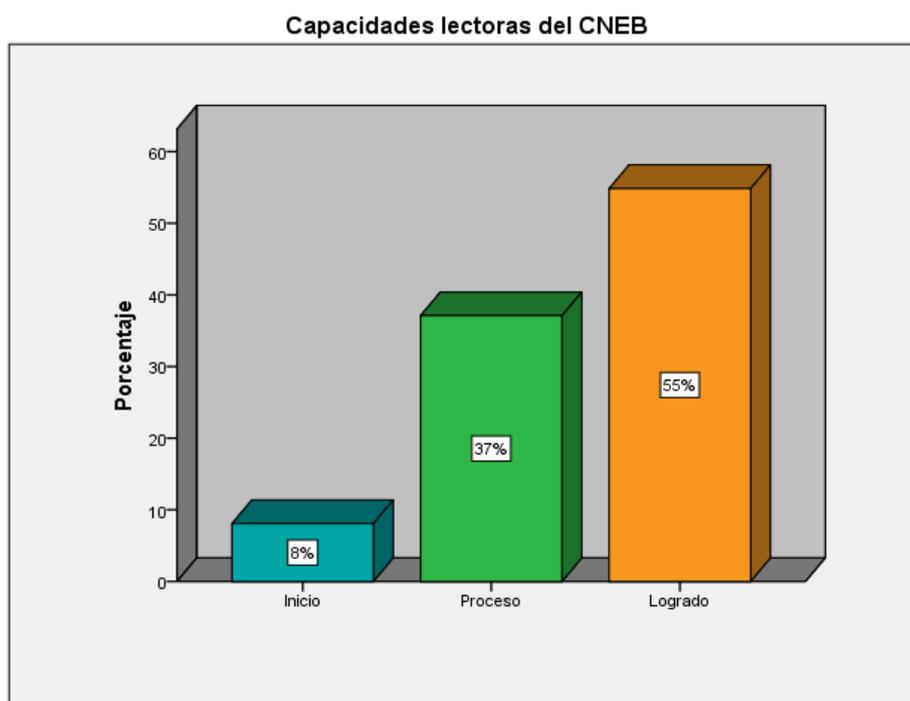


Figura 9 . Frecuencia Capacidades lectoras del CNEB, estudiantes del cuarto de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.

Interpretación:

En la tabla 26 y figura 9 se observa que, respecto a la variable Capacidades lectoras del CNEB, el 8% presenta un nivel Inicio, el 37% presenta un nivel Proceso y el 55% presenta un nivel Logrado en los estudiantes del cuarto de primaria de la I.E. 047- El Agustino - 2019. Se evidencia que poco más de la mitad de los educandos que se refleja en un 55% ha logrado desarrollar las capacidades lectoras del Currículo nacional y el 37% se encuentra en un nivel cercano a lograrla, es decir, en proceso de su logro y solo el 8% presenta dificultades en el desarrollo de esta capacidad ubicándose en un nivel de inicio en donde presenta muchas dificultades para su desarrollo.

3.3. Resultados descriptivos de tablas cruzadas

Tabla 27

Estrategias lectoras y Capacidades de lectura del CNEB en estudiantes de cuarto de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.

Tabla cruzada Estrategias lectoras*Capacidades lectoras del CNEB

		Capacidades de lectura del CNEB			Total	
		Inicio	Proceso	Logrado		
Estrategias lectoras	Bajo	Recuento	0	11	0	11
		% del total	0,00%	17,70%	0,00%	17,70%
	Medio	Recuento	5	8	0	13
		% del total	8,10%	12,90%	0,00%	21,00%
	Alto	Recuento	0	4	34	38
		% del total	0,00%	6,50%	54,80%	61,30%
Total	Recuento	5	23	34	62	
	% del total	8,10%	37,10%	54,80%	100,00%	

Nota: Cuestionario estudiantes de 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.

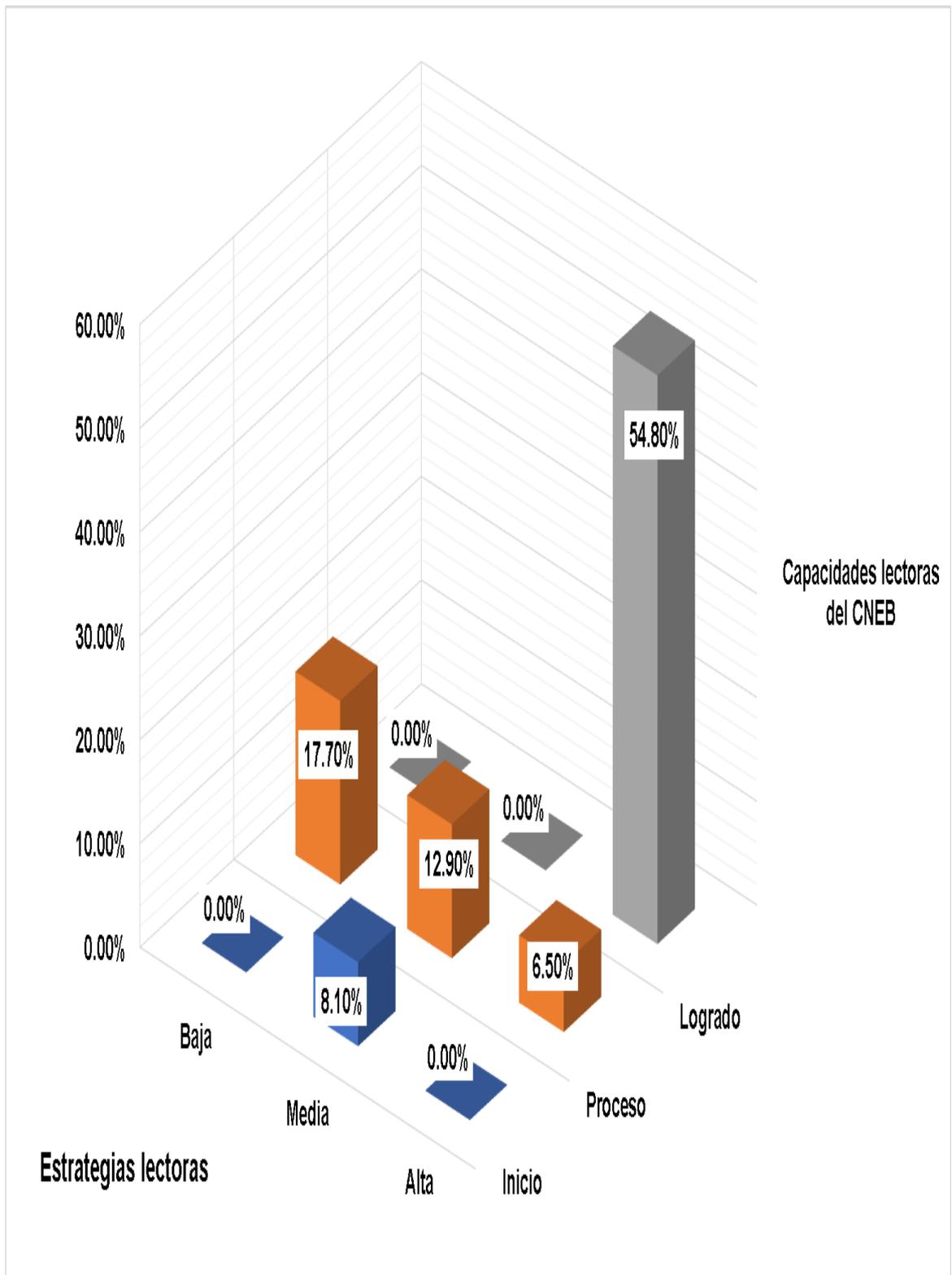


Figura 10. Estrategias lectoras y Capacidades de lectura del CNEB, estudiantes de 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019

Interpretación:

Como se observa en la tabla 27 y figura 10; se puede distinguir que en la variable Estrategias lectoras un 0% presentan un nivel “Bajo” en relación con el nivel “Inicio” de la variable Capacidades lectoras del CNEB. Del mismo modo, se muestra que un 12,9% tienen un nivel “Medio” de Estrategias lectoras en relación con el nivel “Proceso” de Capacidades lectoras del CNEB. Y, por otro lado, se muestra el nivel “Alto” de la variable Estrategias lectoras con 54,8% en relación con el nivel “Logrado” de Capacidades lectoras del CNEB. Se observa que existe una relación directamente proporcional en donde los estudiantes que se encuentran en un nivel alto con respecto a las estrategias lectoras se ubican en un mayor porcentaje en el nivel logrado de las capacidades de lectura.

Tabla 28

Estrategias lectoras y Obtiene información del texto escrito en estudiantes de 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.

Tabla cruzada Estrategias lectoras*Obtiene información del texto escrito

		Obtiene información del texto escrito			Total	
		Inicio	Proceso	Logrado		
Estrategias lectoras	Baja	Recuento	0	11	0	11
		% del total	0.00%	17.70%	0.00%	17.70%
	Media	Recuento	5	8	0	13
		% del total	8.10%	12.90%	0.00%	21.00%
	Alta	Recuento	0	10	28	38
		% del total	0.00%	16.10%	45.20%	61.30%
Total	Recuento	5	29	28	62	
	% del total	8.10%	46.80%	45.20%	100.00%	

Nota: Cuestionario estudiantes de 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.

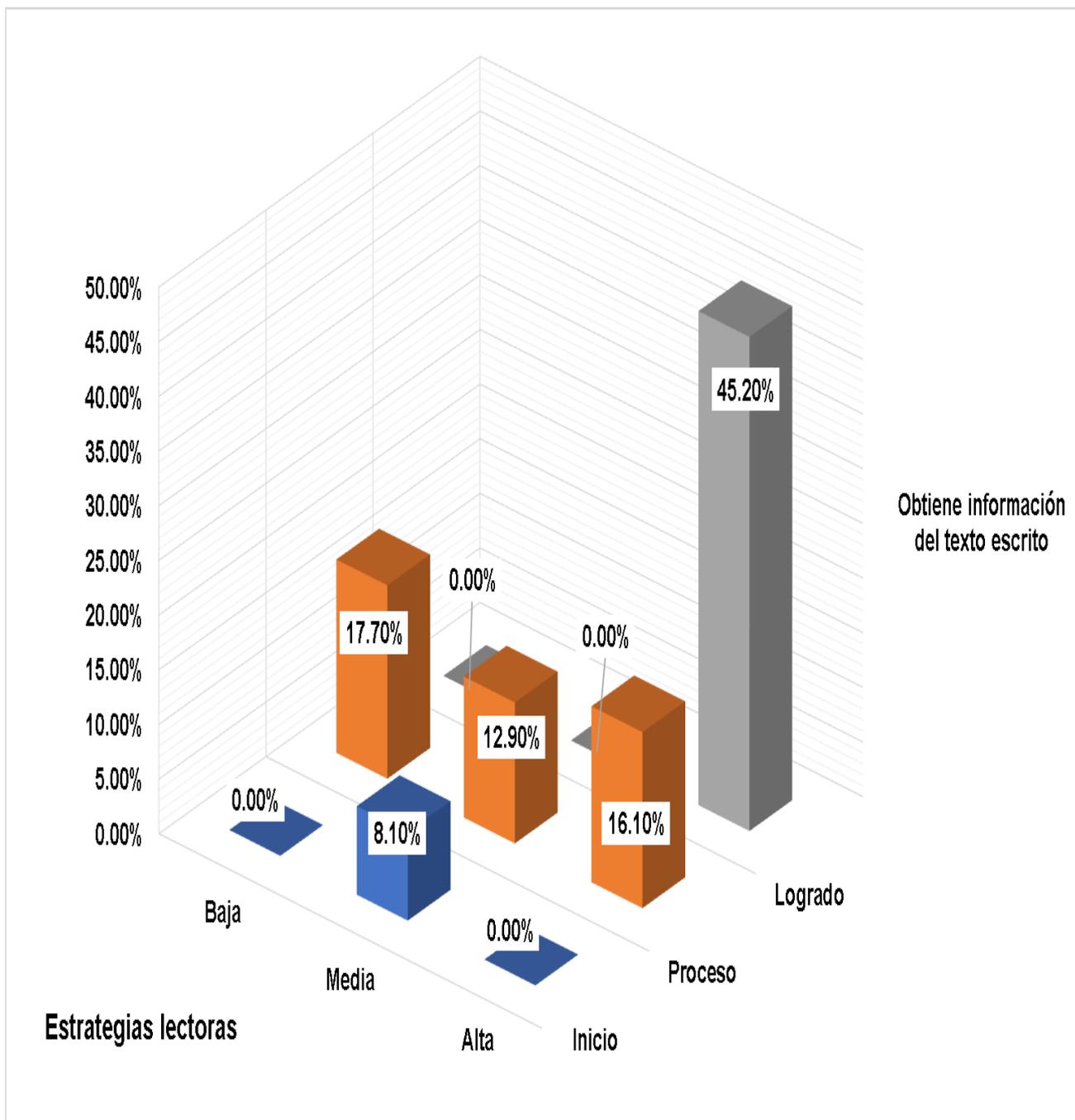


Figura 11. Estrategias lectoras y Obtiene información del texto escrito, estudiantes de 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.

Interpretación:

Como se observa en la tabla 28 y figura 11; se puede apreciar que en la variable Estrategias lectoras un 0% presentan un nivel “Baja” en interrelación con el nivel “Inicio” de la dimensión Obtiene información del texto escrito. Siguiendo este mismo orden, se muestra

se muestra que un 12,9% perciben un nivel “Media” de Estrategias lectoras en interrelación con el nivel “Proceso” de Obtiene información del texto escrito. Y por otro lado, se muestra el nivel “Alta” de la variable Estrategias lectoras con 45,2% en interrelación con el nivel “Logrado” de Obtiene información del texto escrito. Se observa que los educandos que presentan un nivel alto en la aplicación de estrategias lectoras son los que alcanzan el nivel logrado en el desarrollo de las capacidades de lectura del Currículo Nacional. Así como también se evidencia que existe una relación directamente proporcional entre dichas variables.

Tabla 29

Estrategias lectoras e Infiere e interpreta información del texto escrito en estudiantes de 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.

Tabla cruzada Estrategias lectoras*Infiere e interpreta información del texto escrito

			Infiere e interpreta información del texto escrito			Total
			Inicio	Proceso	Logrado	
Estrategias lectoras	Baja	Recuento	0	11	0	11
		% del total	0.00%	17.70%	0.00%	17.70%
	Media	Recuento	5	6	2	13
		% del total	8.10%	9.70%	3.20%	21.00%
	Alta	Recuento	0	4	34	38
		% del total	0.00%	6.50%	54.80%	61.30%
Total	Recuento	5	21	36	62	
	% del total	8.10%	33.90%	58.10%	100.00%	

Nota: Cuestionario estudiantes de 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.

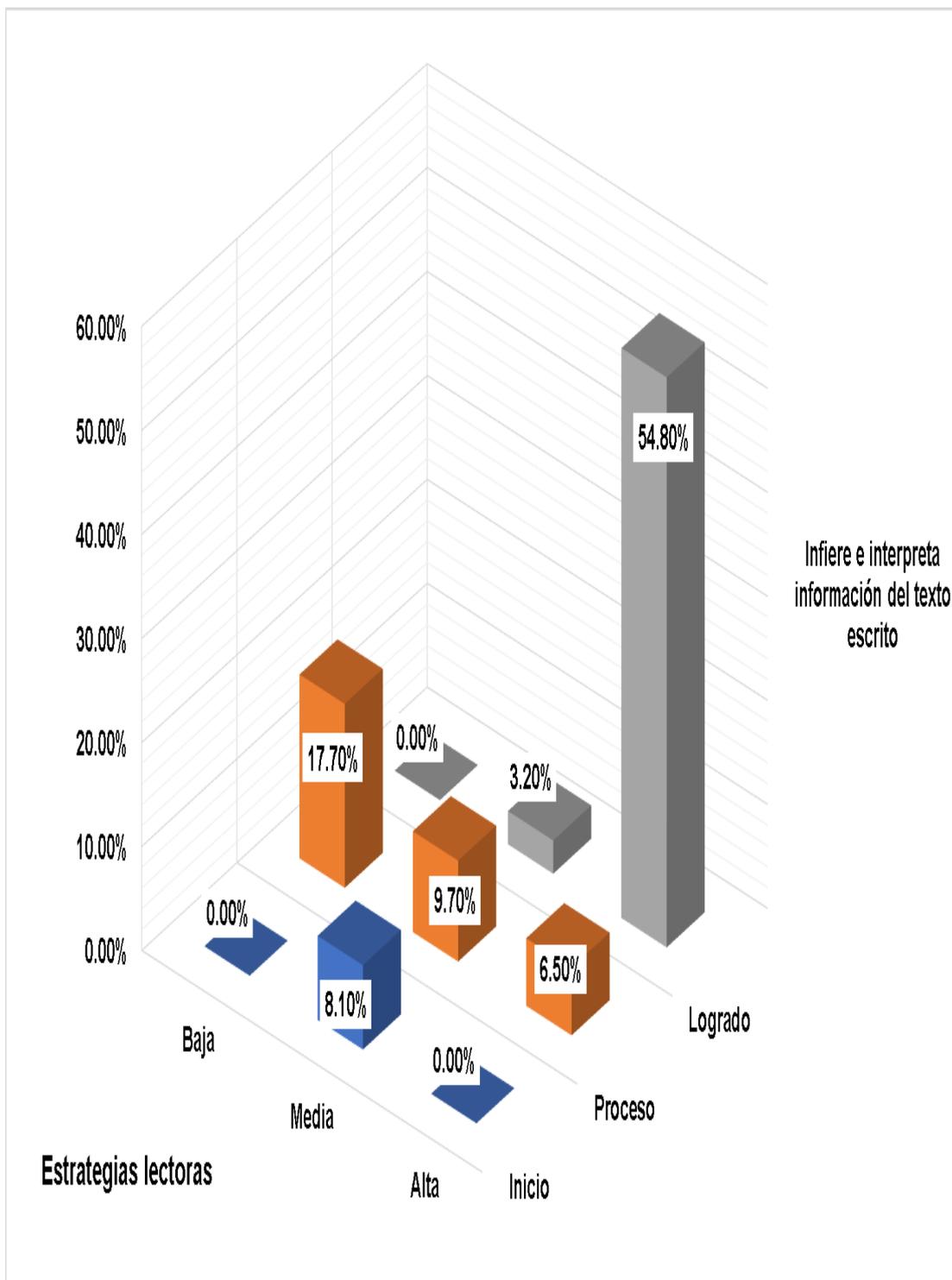


Figura 12. Estrategias lectoras e Infiere e interpreta información del texto escrito, estudiantes de 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.

Interpretación:

Como se observa en la tabla 29 y figura 12; se puede apreciar que en la variable Estrategias lectoras un 0% presentan un nivel “Baja” en interrelación con el nivel “Inicio” de la

dimensión Infiere e interpreta información del texto escrito. Siguiendo este mismo orden, se muestra se muestra que un 9,7% perciben un nivel “Media” de Estrategias lectoras en interrelación con el nivel “Proceso” de Infiere e interpreta información del texto escrito. Y, por otro lado, se muestra el nivel “Alta” de la variable Estrategias lectoras con 54,8% en interrelación con el nivel “Logrado” de Infiere e interpreta información del texto escrito. Se observa que los educandos que se ubican en un nivel alto en el uso de estrategias lectoras son los que en mayor porcentaje logran desarrollar las capacidades que contempla el Currículo Nacional. Del análisis se puede concluir que existe una relación directamente proporcional con respecto a las variables estrategias lectoras y capacidades del Currículo Nacional.

Tabla 30

Estrategias lectoras y Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito en estudiantes de 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.

Tabla cruzada Estrategias lectoras*Reflexiona y evalúa la forma. el contenido y el contexto del texto - escrito

		Reflexiona y evalúa la forma. el contenido y el contexto del texto escrito			Total	
		Inicio	Proceso	Logrado		
Estrategias lectoras	Baja	Recuento	0	9	2	11
		% del total	0.00%	14.50%	3.20%	17.70%
	Media	Recuento	3	8	2	13
		% del total	4.80%	12.90%	3.20%	21.00%
	Alta	Recuento	0	5	33	38
		% del total	0.00%	8.10%	53.20%	61.30%
Total	Recuento	3	22	37	62	
	% del total	4.80%	35.50%	59.70%	100.00%	

Nota: Cuestionario estudiantes de 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.

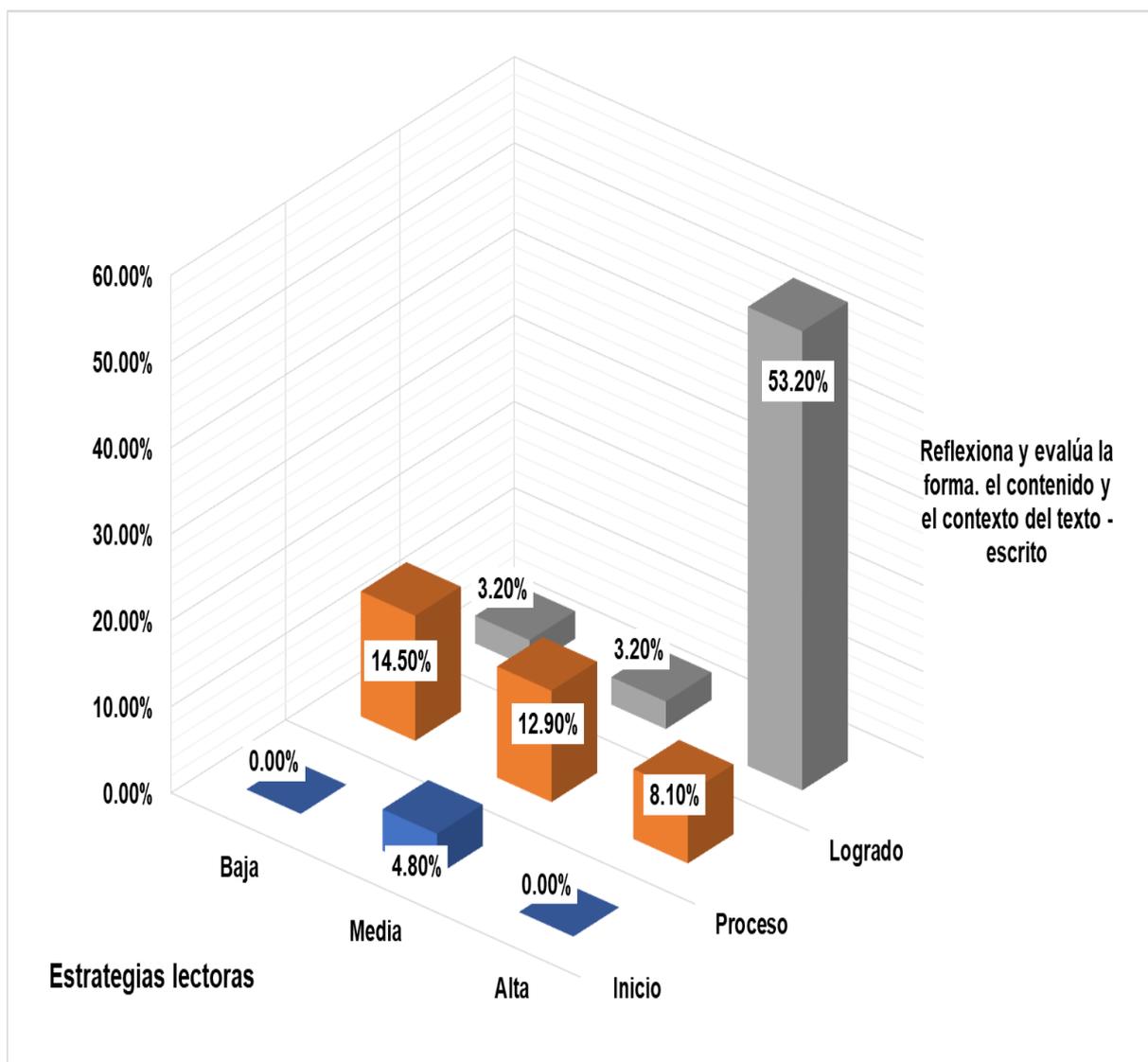


Figura 13. Estrategias lectoras y Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto - escrito, estudiantes de 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.

Interpretación:

Como se observa en la tabla 30 y figura 13; se puede apreciar que en la variable Estrategias lectoras un 0% presentan un nivel “Baja” en interrelación con el nivel “Inicio” de la dimensión Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito. Siguiendo este mismo orden, se muestra se muestra que un 12,9% perciben un nivel “Media” de Estrategias lectoras en interrelación con el nivel “Proceso” de Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito. Y, por otro lado, se muestra el nivel “Alta” de la variable Estrategias lectoras con 53,2% en interrelación con el nivel

“Logrado” de Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito. de lo observado se infiere que los estudiantes que aplican las estrategias lectoras y se encuentran en un nivel logran desarrollar las capacidades del Currículo Nacional y se ubican en el nivel de logrado. Es decir, existe una relación directamente proporcional entre estas dos variables.

3.4. Relación entre las variables

Tabla 31

Prueba de normalidad de los datos, variables y dimensiones

Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Antes de la lectura	,276	62	,000
Durante la lectura	,259	62	,000
Después de la lectura	,322	62	,000
Estrategias lectoras	,378	62	,000
Obtiene información del texto escrito	,291	62	,000
Infiere e interpreta información del texto escrito	,361	62	,000
Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto - escrito	,374	62	,000
Capacidades lectoras del CNEB	,343	62	,000

Nota: Elaboración propia

a. Corrección de significación de Lilliefors

En la selección del tipo de prueba usada en estadística que se empleó para el análisis de las hipótesis planteadas en el estudio, se procedió a seleccionar el tipo de distribución en relación a los datos provenientes de una distribución normal. En este sentido, la muestra comprendía a 62 estudiantes en total, por ese motivo se usó la prueba conocida como KS o también llamada prueba de Kolmogorov Smirnov que ostenta un nivel de significancia del 0,05 planteando en este caso lo siguiente:

Ho: La distribución de la variable no difiere de la distribución normal.

Ha: La distribución de la variable difiere de la distribución normal.

También se considera la regla de decisión:

$p < 0.05$, se rechaza el Ho.

$p > 0.05$, no se rechaza el Ho.

Conforme a la tabla 31 se observa que en las variables y dimensiones el ρ valor son menores a 0,05 establecido como el nivel de significancia, es decir, se rechaza el Ho y se acepta la Ha lo cual señala que estos datos no provienen de una distribución normal y por lo tanto no corresponden los estadísticos paramétricos, es decir, en este caso se empleó el Rho Spearman.

3.5. Comprobación de hipótesis

Hipótesis general.

Ho: Las estrategias lectoras no se relacionan directamente con las Capacidades de lectura del CNEB en los estudiantes de 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.

Ha: Las estrategias lectoras si se relacionan directamente con las Capacidades de lectura del CNEB en los estudiantes de 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.

Prueba estadística: rho de Spearman

Nivel de significancia $\alpha = 0.05$

Regla de decisión: Sí $p \leq 0.05$ se rechaza H_0 .

Tabla 32

Prueba de Spearman Estrategias lectoras y Capacidades de lectura del CNEB en los estudiantes de 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.

Correlaciones				
			Estrategias lectoras	Capacidades lectoras del CNEB
Rho de Spearman	Estrategias lectoras	Coeficiente de correlación	1,000	,823**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	62	62
	Capacidades de lectura del CNEB	Coeficiente de correlación	,823**	1,000
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	62	62

Nota: Elaboración propia

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Como $p = 0.000 < \alpha = 0.05$, entonces rechazamos la hipótesis nula, y aceptamos la hipótesis alterna; observándose que existe una relación estadísticamente significativa muy alta y directamente proporcional (con signo positivo) entre Estrategias lectoras y Capacidades lectoras del CNEB en los estudiantes de 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.

Hipótesis específica 1.

H₀: Las estrategias lectoras no se relacionan directamente con Obtiene información del texto escrito en los estudiantes de 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.

H_a: Las estrategias lectoras si se relacionan directamente con Obtiene información del texto escrito en los estudiantes de 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.

Prueba estadística: rho de Spearman

Nivel de significancia $\alpha = 0.05$

Regla de decisión: Sí $p \leq 0.05$ se rechaza H_0 .

Tabla 33

Prueba de Spearman Estrategias lectoras y Obtiene información del texto escrito en los estudiantes de 4to de primaria de la I.E. 047 "Señor de los Milagros" – El Agustino - 2019.

Correlaciones				
			Estrategias lectoras	Obtiene información del texto escrito
Rho de Spearman	Estrategias lectoras	Coeficiente de correlación	1,000	,693**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	62	62
	Obtiene información del texto escrito	Coeficiente de correlación	,693**	1,000
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	62	62

Nota: Elaboración propia

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Como $p = 0.000 < \alpha = 0.05$, entonces rechazamos la hipótesis nula, y aceptamos la hipótesis alterna; observando que existe una relación estadísticamente significativa alta y directamente proporcional (con signo positivo) entre Estrategias lectoras y Obtiene información del texto escrito en los estudiantes de 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.

Hipótesis específica 2.

H₀: Las estrategias lectoras no se relacionan directamente con Infiere e interpreta información del texto escrito en los estudiantes de 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.

H_a: Las estrategias lectoras si se relacionan directamente con Infiere e interpreta información del texto escrito en los estudiantes de 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.

Prueba estadística: rho de Spearman

Nivel de significancia $\alpha = 0.05$

Regla de decisión: Sí $p \leq 0.05$ se rechaza H_0 .

Tabla 34

Prueba de Spearman Estrategias lectoras y Infiere e interpreta información del texto escrito en los estudiantes de 4to de primaria de la I.E. 047 "Señor de los Milagros" – El Agustino - 2019.

Correlaciones				
			Estrategias lectoras	Infiere e interpreta información del texto escrito
Rho de Spearman	Estrategias lectoras	Coeficiente de correlación	1,000	,772**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	62	62
	Infiere e interpreta información del texto escrito	Coeficiente de correlación	,772**	1,000
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	62	62

Nota: Elaboración propia

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Como $p = 0.000 < \alpha = 0.05$, entonces rechazamos la hipótesis nula, y aceptamos la hipótesis alterna; observando que existe una relación estadísticamente significativa alta y directamente proporcional (con signo positivo) entre Estrategias lectoras y Infiere e interpreta información del texto escrito en los estudiantes de 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.

Hipótesis específica 3.

H₀: Las Estrategias lectoras no se relacionan directamente con Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto - escrito en los estudiantes de 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.

Ha: Las Estrategias lectoras si se relacionan directamente con Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto - escrito en los estudiantes de 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.

Prueba estadística: rho de Spearman

Nivel de significancia $\alpha = 0.05$

Regla de decisión: Sí $p \leq 0.05$ se rechaza H_0 .

Tabla 35

Prueba de Spearman Estrategias lectoras y Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto - escrito en los estudiantes de 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.

Correlaciones

				Estrategias lectoras	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito
Rho de Spearman	Estrategias lectoras	Coefficiente de correlación	1,000		,665**
		Sig. (bilateral)	.		,000
		N	62		62
	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto - escrito	Coefficiente de correlación	,665**		1,000
		Sig. (bilateral)	.		.
		N	62		62

Nota: Elaboración propia

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Como $p = 0.000 < \alpha = 0.05$, entonces rechazamos la hipótesis nula, y aceptamos la hipótesis alterna; observando que existe una relación estadísticamente significativa alta y directamente proporcional (con signo positivo) entre Estrategias lectoras y Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito en los estudiantes de 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.

IV. DISCUSIÓN

La investigación radica en que se buscó identificar la relación entre las estrategias lectoras de los estudiantes y las capacidades que contempla el Currículo Nacional que utilizan en la actualidad los maestros del Perú. De otro lado, las estrategias de lectura escogidas son las que frecuentemente usan los profesores en su labor de enseñanza para la lectura y son las que preferentemente señala el Ministerio de Educación. Conforme a los resultados obtenidos encontramos las siguientes concordancias con las investigaciones realizadas por diferentes investigadores y que están relacionadas con las variables seleccionadas en la presente investigación.

Del Análisis de la investigación titulada “Estrategias lectoras y capacidades de lectura del CNEB en estudiantes del 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019” se concluyó que existe una relación significativa, alta y directamente proporcional entre las variables seleccionadas ($r_s = 0.823$, $p < 0.05$). Esto evidencia que la enseñanza de las estrategias lectoras y su aplicación en el proceso lector guarda relación con el logro de las capacidades referidas a la lectura que señala el Currículo Nacional.

Los resultados encontrados en la investigación, se refuerza con los resultados obtenidos por Mora en el año 2015, el cual realizó una investigación que tomó en cuenta las variables estrategias de lectura en relación con los niveles de comprensión lectora, determinando al término de su estudio que ambas variables presentaban un correlación importante entre ellas, obteniendo un Rho de Spearman de 0.0707; $p < 0.05$, es decir que las estrategias que los maestros utilizaban para la enseñanza de la lectura permitía obtener mejores niveles de comprensión lectora. Estos resultados guardan relación con los obtenidos en la presente investigación donde se encontró que efectivamente la variable estrategias lectoras y capacidades del currículo del CNEB presentaban una relación significativa, alta y directamente proporcional con un $r_s = 0,823$, $p < 0.05$.

De la misma manera, los resultados que obtuvo Cusihualpa en el año 2017, cuando realizó una investigación sobre las estrategias de aprendizaje de la comprensión lectora con estudiantes del sexto ciclo en una institución educativa en San Isidro, donde llegó a la conclusión que las estrategias de aprendizaje mejoran significativamente la

comprensión lectora de los estudiantes, guarda relación con nuestros resultados por cuanto también concluimos que hay una relación significativa alta y proporcional.

Asimismo aunque en un grado menor la investigación elaborada concuerda con a investigación realizada por Soto en el 2013 sobre las estrategias de aprendizaje relacionadas a la comprensión textual concluyendo que había una relación directa y significativa obteniendo un valor $p=0.00 < 0.05$, donde determina que las estrategias de aprendizaje hacen mejor la comprensión lectora, resultados que concuerda con la presente investigación que determinó la existencia de una relación significativa, alta y directamente proporcional.

De la misma manera el investigador Santillana en el 2017, hizo un estudio sobre las estrategias de lectura con relación a la comprensión lectora, en donde al término de su investigación llegó a la conclusión que dichas variables presentaban una correlación moderada con un nivel de significación de 0.5, Rho de Spearman. De su investigación dio como resultado que había una relación positiva ente las estrategias consideradas antes de realiza una lectura y la comprensión de textos cuyo nivel de significancia fue de 0.05, Rho de Spearman = 0.521 y $p = .000 < 0.05$.

Otra investigación que concuerda con la presenta es la del investigador Barrientos que en el 2013 realizó una investigación para determinar la influencia de un programa sobre estrategias lectoras en el desarrollo de la comprensión de textos, determinando al finalizar su investigación que había una diferencia notable en cuanto a la comprensión textual de los estudiantes después de haber participado en dicho programa.

Sin lugar a dudas los resultados de la investigación realizada guarda estrecha relación con los antecedentes mencionados en donde se concluye que efectivamente la intervención de las estrategias lectoras en el aprendizaje de la lectura determina que los estudiantes puedan mejorar u obtener una comprensión lectora adecuada.

V. CONCLUSIONES

- Primera De los resultados hallados en la verificación de la hipótesis general, nos permite evidenciar la existencia de un índice de significancia bilateral de 0,000 que resulta siendo menor con respecto al nivel de 0,05 anticipado en la investigación. Por lo tanto, se determina, la existencia de una relación a nivel estadístico significativa muy alta, directamente proporcional y positiva entre las variables Estrategias lectoras y Capacidades de lectura del CNEB en los educandos del 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019 ($r_s = 0,823$, $p < 0,05$).
- Segunda Se evidencia de los resultados encontrados mediante la verificación de la hipótesis específica 1, que se obtiene la existencia de un índice de significancia bilateral de 0,000 donde se observa que es menor al nivel 0,05 anticipado en la investigación. En consecuencia, deduce que, si hay una relación estadísticamente significativa alta, directamente proporcional y positiva entre Estrategias lectoras y obtiene información del texto escrito en los estudiantes del 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019. ($r_s = 0,693$, $p < 0,05$).
- Tercera Los resultados que se encontraron mediante la verificación de la hipótesis específica 2, permiten evidenciar la existencia de un índice de significancia bilateral de 0,000, el mismo que resulta menor en relación al nivel de 0.05 que se anticipó en la investigación. Por consiguiente, se da por determinado la existencia de una relación estadísticamente alta, directamente proporcional y positiva entre Estrategias lectoras y la capacidad Infiere e interpreta la información del texto escrito en los estudiantes de 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019. ($r_s = 0,772$, $p < 0,05$).
- Cuarta A partir de los resultados encontrados mediante la verificación de la hipótesis específica 3, que permiten evidenciar la existencia de un índice de significancia bilateral de 0,000, resultando menor al nivel de 0,05

anticipado en la investigación. En consecuencia, se determina que, si existe una relación estadísticamente significativa alta, directamente proporcional y positiva entre Estrategias lectoras y Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito en los estudiantes de 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019 ($r_s = 0,0665$, $p < 0.05$).

IV. RECOMENDACIONES

- Primera De los resultados obtenidos se recomienda al equipo directivo de la I.E. 047 “Señor de los Milagros” programar capacitaciones sobre el manejo de estrategias lectoras para la enseñanza de la lectura a fin de fortalecer el desarrollo de las capacidades de lectura contemplados en el Currículo Nacional y en consecuencia se pueda lograr la competencia lectora.
- Segunda Se recomienda a los docentes de la Institución Educativa 047 la aplicación de estrategias lectoras para que los estudiantes se empoderen de dichas estrategias y puedan lograr desarrollar las capacidades de ubicar con precisión la información que necesitan de acuerdo al propósito de su lectura, inferir e interpretar la información del texto escrito y reflexionar sobre la forma de esta manera se promoverá que los educandos amplíen sus conocimientos y puedan aplicar las estrategias en cualquier situación de lectura y con ello mejorar su aprendizaje.
- Tercera Se recomienda a los directores de las Instituciones Educativas de las Red N° 15, proponer en su Plan Anual de Trabajo talleres y capacitaciones sobre la enseñanza y aprendizaje de la lectura, contemplando estrategias diversas para propiciar en los estudiantes la capacidad de inferir e interpretar la información del texto escrito porque esto conllevará se ejerciten en su razonamiento y a la vez propicien el desarrollo de operaciones mentales complejas como el establecer relaciones, hacer comparaciones, realizar análisis. Esto favorecerá no solo el aprendizaje de la lectura sino también el aprendizaje en otras áreas ya que el deducir e interpretar es transversal a todo tipo de conocimiento.
- Cuarta Se recomienda a las autoridades del Ministerio de Educación, Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana y UGEL 05, organizar capacitaciones dirigidas a los docentes sobre estrategias lectoras con el propósito de fortalecer la práctica docente en la enseñanza de la lectura,

de tal manera que sea una actividad placentera y de necesidad para los educandos en donde acudan a la lectura de distintas variedades de texto no solo para informarse o con algún propósito definido, sino que principalmente puedan ir convirtiéndose en lectores con pensamiento crítico y reflexivo, capaz de evaluar y valorar el contenido y situaciones que contempla el texto y en donde tengan la oportunidad de ser conscientes del proceso de su aprendizaje para que pueda tomar el control y realizar los reajustes necesarios contando con el apoyo y mediación de su maestro. Además, la capacidad de reflexionar y evaluar hará posible que los educandos apliquen dicha capacidad en diversas esferas del saber humano siendo también aplicables en el desenvolvimiento de la sociedad y puedan ser ciudadanos que participen de forma positiva para hacer una sociedad en donde impere la justicia y se involucren en la toma de decisiones y la solución de los diferentes conflictos que suceden en ella.

REFERENCIAS

- Afflerbach, P., Pearson, P. D., y Paris, S. G. (2008). Clarifying Differences Between Reading Skills and Reading Strategies. *The Reading Teacher*, 61(5), 364-373. doi:10.1598/RT.61.5.1
- Andreassen, R., y Braten, I. (2011). Implementation and effects of explicit reading comprehension instruction in fifth-grade classrooms. *Learning e Instruction*, 21, 520-537. doi: 10.1016/j.learninstruc.2010.08.003
- Arzola, D. (2017). Evaluación, pruebas estandarizadas y procesos formativos: experiencias en escuelas secundarias del norte de México. *Educación*, 26(50), 28-46. doi:1018800/educacion.201701.00
- Baena, G. (2017). *Metodología de la investigación*. Lima, Perú: Editorial Patria.
- Barrientos, M. I. (2013). *Influencia del programa de estrategias para desarrollar la comprensión lectora en niños de 4to grado del colegio Capoulliez* (tesis de pregrado). Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- Barrientos, M. I. (2015). *Comprensión lectora y Resolución de Problemas Matemáticos en Alumnos de Tercer Grado de Primaria en una Institución Educativa Estatal de Barranco* (tesis de maestría). Universidad Ricardo Palma, Perú.
- Bautista, E. J. (2015). Evaluation by Large scale tess in Mexico. *Ibero-American magazine for research and educational development*, 5(10), 1-15. Recuperado de <http://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/9>
- Bautista, E. J. (2015). La evaluación mediante pruebas de gran escala en México. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 5(10), 1-15. Recuperado de <http://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/9>
- Cabanillas, G. (2004). *Influencia de la enseñanza directa en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de la facultad de Ciencias de la Educación de la UNSCH* (tesis doctoral). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú.
- Calero, A. (2012). *Como mejorar la comprensión lectora. Estrategias para lograr lectores competentes*. Madrid, España: Editorial Wolters KJluwer Educación.
- Calero, A. (2013). *Cómo hacer de tu hijo un gran lector*. México: Alfaomega Grupo Editor.
- Camacho, G. E. y Pinzón L. M. (2016). *Estrategia didáctica para el fortalecimiento del proceso lector en estudiantes de quinto de primaria* (tesis de maestría). Universidad Cooperativa de Colombia, Colombia.
- Carrasco, S. (2009). *Metodología de la investigación científica*. Lima, Perú: Editorial San Marcos.

- Cassany, D. (2007). *Afilarse el lapicero*. Guía de redacción profesional. Barcelona, España: Anagrama.
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1994). *Enseñar la lengua*. Barcelona, España: Grao.
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2008). *Enseñar la lengua*. Barcelona, España: Grao.
- Catalá, G., Catalá, M., Molina, E. y Monclús, R. (2007). *Evaluación de la comprensión lectora*. Barcelona, España: Grao.
- Chávez, L. (2015). Estrategias para el fomento a la lectura: ideas y recomendaciones para la ejecución de talleres de animación lectora. *Revista electrónica semestral. E-Ciencias de la información*, 5 (2), 1-17. doi <http://dx.doi.org/10.15517/eci.v5i2.1960>
- Chirinos, N. M. (2014). *Estrategias metacognitivas en el proceso de investigación científica* (tesis doctoral). Universidad de Córdoba, Argentina.
- Condemarín, M. (2001). *El poder de leer*. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/154579813.pdf>
- Condemarín, M. (2001). *Comprensión de lectura*. Santiago de Chile. Chile: Andrés Bello.
- Cook, T. (2001). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. España: Morata.
- Cusihualpa, J. (2017). *Estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora en estudiantes del sexto ciclo en una institución educativa, San Isidro – 2016* (tesis doctoral). Universidad Cesar Vallejo, Perú.
- De Iera, M. (2017). *Estudio de la instrucción en comprensión lectora: ámbito educativo y científico* (tesis doctoral). Universidad de León, España.
- Delval, J. y Lomeli, P. (2013). La educación democrática para el siglo XXI. México: Siglo XXI. En Arzola, D. (2017). Evaluación, pruebas estandarizadas y procesos formativos: experiencias en escuelas secundarias del norte de México. *Educación*, 26(50), 28-46. doi:1018800/educacion.201701.002
- Díaz, C., Suarez, G. y Flores, E. (2016). *Guía de investigación en educación*. Lima, Perú: Fondo de la Universidad Pontificia Católica del Perú.
- Esquivel, F. (2009). *Comprensión y exposición*. México: MacGraw-Hill
- Fidalgo, R., Arias, O., Torrance, M. y Martínez, B. (2014). Comparison of reading-writing patterns and performance of students with and without reading difficulties. *Psicothema*, 26, (4), 442-448. doi: 10.7334/psicothema2014.23

- Fidalgo, R. y Arias, O. (2012). Metacognition in Reading comprehension: Descriptive study. *Laboratoire des Sciences de l'Éducation*, 28(31), 19-21.
- García, M. (2016). *Comprensión lectora y resolución de problemas matemáticos en los alumnos del segundo grado de educación primaria de una institución educativa privada del distrito de Santiago de Surco perteneciente a la UGEL 07* (tesis de maestría). Universidad Ricardo Palma, Perú.
- García-Dussan, È. (2014). La importancia de las inferencias indíciales en los procesos de comprensión lectora. *Enunciación*, 19(1), 116-134. doi: 10.14483/udistrital.jour.enunc.2014.1.a09
- García, M., Sampson, M. B. & Linek, W. (2014). Comprehension instruction for elementary learners: a content analysis of professional literacy texts. *Reading Horizons*, 53 (1), 49-72. Recuperado de <https://eric.ed.gov/?id=EJ1098054>
- Goikoetxea, E. y Martínez, N. (2015). Los beneficios de la lectura compartida de libros: breve revisión. *Educación XXI*, 18(1), 303-324. doi: 10.5944/educXX1.18.1.12334
- Gonzales, M. (2007). *Estrategias de lectura en lectores expertos para la producción de textos académicos* (tesis doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona, España.
- Guffante, t., Guffante, F. y Chávez, P. (2016). *Investigación científica: el proyecto de investigación*. Ecuador: Comité editorial.
- Gutiérrez, H., Aguiar, M. E. y Díaz, L. (2015). Contexto escolar y comprensión lectora en la prueba de ENLACE en bachilleratos de Jalisco. *CPU-e. Revista de Investigación Educativa*, 20, 1-24. Recuperada de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283133746001> > ISSN
- Gutiérrez, C. y Salmerón, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria. Profesorado. *Revista de curriculum y formación del profesorado*. 16 (1) 184-202. Recuperado de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev161ART11.pdf>
- Gutiérrez, R. (2017). La lectura dialógica como medio para la mejora de la comprensión lectora. *Revista investigación sobre lectura*, 5, 52-58. Recuperado de <https://www.comprensionlectora.es/revistaisl/index.php/revistaISL/article/view/118>
- Hernández, R. (2014). *Metodología de la investigación*. (6ta ed.) México: McGraw-Hill/interamericana Editores
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (6ta ed.) México: Editorial McGrawHillEducation.

- Hurtado, R., Serna, D. y Sierra, L. (2001) *Lectura con sentido: Estrategias para mejorar la comprensión textual*. Colombia: Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Copacabana.
- ICFES, (2013). *Tercer estudio regional comparativo y explicativo TERCE. Análisis Curricular*. Paris, Francia: OREALC/UNESCO Santiago.
- Jiménez, E. (2014). Comprensión lectora Vs. Competencia Lectora: que son y qué relación existe entre ellas. *Revista Investigaciones sobre lectura*, 1, 65-77. Recuperado de <https://www.comprensionlectora.es/revistaisl/index.php/revistaISL/article/view/118>
- Karbalaei, A. (2011). Metacognition and Reading Comprehension. *Ikala Revista de Lenguaje y Cultura*, 16(28), 1-10. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/ikala/v16n28/v16n28a01.pdf>
- Larrañaga, L. y Yubero, S. (2015). Evaluación de las estrategias metacognitivas de comprensión de textos narrativos. *Ocnos: Revista de estudios sobre lectura*, 14, 18-27. doi:10.18239/ocnos_2015.14.02
- Leopold, C., y Leutner, D. (2011). Science text comprehension: drawing, main idea selection, and summarizing as learning strategies. *Learning and instruction*, 22, 16-26. doi: 10.1016/j.learninstruc.2011.05.005
- Liceo, J. (2013). *Lectura comprensiva y sus estrategias*. Guatemala: Publicaciones Escolares.
- Llamazares, M. T. (2015). La activación de conocimientos previos (ACP): Una estrategia de comprensión lectora. *Didáctica. Lengua y literatura*, 27, 111-130. http://dx.doi.org/10.5209/rev_DIDA.2015.v27.51408
- Llamazares, M. T. y Alonso-Cortés, M. (2016). *Revista Ibero-americana de Educación*. 71, (mayo-agosto), 151-172. Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/issue/view/1>
- Llamazares, T., Rios, I. y Buisan, C. (2013). Aprender a como aprender, actividades y estrategias de comprensión lectora en las aulas. *Revista Española de Pedagogía*. 71(255), 309-326. Recuperado de <https://revistadepedagogia.org/lxxi/no-255/aprender-a-comprender-actividades-y-estrategias-de-comprension-lectora-en-las-aulas/101400010328/>
- Llunitaxi, M. E. (2013). *Estrategias innovadoras en la comprensión lectora para el desarrollo de enseñanza aprendizaje de los niños de cuarto a séptimo año de educación básica del centro educativo intercultural bilingüe Humberto Vacas Gómez de la comunidad de Surupogios de la Parroqui Guanujo, Canton Guarnada, Periodo 2012-2013* (tesis de maestría). Universidad Estatal de Bolívar. Venezuela.
- Lomas, A. M. (2009). *La importancia de la comprensión lectora para un buen aprendizaje*. México: Secretaría de Educación Pública.

- Márquez, A. (2017). Sobre lectura, hábito lector y sistema educativo. *Revista Perfiles Educativos*, 39 (155), 3-18. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13250922001>
- Méndez, M. (2016). *La enseñanza Estratégica de la Comprensión Lectora: Análisis Científico y Educativo del Ámbito Instruccional*. (Tesis doctoral). Universidad de León, España.
- MINEDU (2014). *Rutas de aprendizaje. ¿Qué y cómo aprenden nuestros estudiantes?* Perú: MINEDU.
- MINEDU (2015). *Rutas del Aprendizaje Versión 2015*. Perú: MINEDU
- MINEDU (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Perú: MINEDU
- MINEDU (2017) Informe ¿Qué logran nuestros estudiantes en la ECE? 2º y 4º grados de primaria. Recuperado de <https://sistemas15.minedu.gob.pe:8888/intranet>
- MINEDU (2017), Informe nacional de resultados de la ECE 2016. Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Resultados-Nacionales-2016.pdf>
- MINEDU (2017). *Resultados de la evaluación Internacional PISA 2015*. Lima, Perú: MINEDU.
- MINEDU (2017). *El Perú en PISA 2015. Informe nacional de resultados*. Perú: MINEDU.
- MINEDU (2018). Informe nacional de resultados de la ECE 2018. Recuperado de <http://www.ece2018.pe/>
- Mora, C. (2015). Estrategias de lectura y los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del 4to grado de primaria de la I.E. N° 113 “Daniel Alomía Robles”, San Juan de Lurigancho. Lima, 2014 (tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo, Perú.
- Muñoz-Muñoz, A., y Ocaña, M. (2017). Uso de estrategias metacognitivas para la comprensión textual. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 29, 223-244. doi: <http://dx.doi.org/10.19053/0121053X.n29.2017.5865>
- OCDE (2016). Avanzando hacia una mejor educación para Perú. *Making Development Happen: OCDE Development*. Recuperado de <https://www.oecd.org/dev/Avanzando-hacia-una-mejor-educacion-en-Peru.pdf>
- OECD (2013). PISA 2012 Results: What students know and can do. Student performance in mathematics, reading and science (1). Recuperado de <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results-volume-I.pdf>

- Olivares, F., Fidalgo, R. y Torrance, M. (2016). Differences in Reading Self-Efficacy between School Years and according to Gender. *Revista de Psicodidactica*, 21(1), 45-63. doi 0.1387/RevPsicodidact.13832
- OREALC/UNESCO (2014). Primera entrega de resultados del TERCE. Santiago de Chile: OREAL/C Santiago. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244239?posInSet=1&queryId=4c9cb4dd-3acb-403e-8ae2-3a9fbeba6cae>
- Patiño, J. P., y Restrepo, P. A. (2013). *Estrategias metacognitivas: herramientas para mejorar la comprensión textual en estudiantes de básica de primaria*. Recuperado de <http://200.24.17.68:8080/jspui/handle/123456789/1573>
- Pesa, N. y Somers Sarah. (2007). *Improving Reading comprehension through application and transfer of Reading strategies*. Chicago, Estados Unidos: Saint Xavier University & Pearson Achievemnt Solution.
- Pinzàs, J. (2001). *Leer Pensando. Introducción a la visión contemporánea de la lectura*. Lima, Perú: Fondo editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Pinzàs, J. (2006). *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora*. Lima, Perú: MINEDU.
- Poma, Y. (2014). *Estrategias de lectura y niveles de comprensión lectora en los alumnos del III ciclo de primaria de la Institución Educativa N° 20332 Reino de Suecia Huamanya – Huaura 2014* (tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo, Perú.
- Quiroz, D. P. (2015). *Programa de Comprensión Lectora para niños de Tercer Grado de Educación Primaria de una Institución Educativa Estatal del Distrito de Chorrillos* (tesis de maestría). Universidad Ricardo Palma, Perú.
- Ramírez, P., Rossel, R. y Nazar, G. (2015). Comprensión lectora y metacognición: análisis de las actividades de lectura en dos textos de estudio de la asignatura de lenguaje y comunicación de séptimo año básico. *Revista Estudios pedagógicos*, 41(2), 213-231. doi: 10.4067/S0718-07052015000200013
- Ripoll, J. C., y Aguado, G. (2014). La mejora de la comprensión lectora en español: Un meta-análisis. *Revista de Psicodidáctica*, 19(1), 27-44. doi: 10.1387/RevPsicodidact.9001.
- Rivas-Cedeño, L. (2015). Metodología para el desarrollo de la comprensión lectora en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Revista Científica Dominio de las Ciencias*, 1 (1), 47-61. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5761664>
- 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). Universidad Autónoma de Nuevo León, México.

- Sánchez, E. (2010). *La lectura en el aula*. Barcelona, España: Editorial Grao.
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2015). *Metodología y diseños en la investigación científica* (Quinta edición). Perú: Editorial Bussiness Support Anneth SRL.
- Santillana, G. (2017). *Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa N° 7035 San Juan de Miraflores, 2015* (tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo, Perú.
- Solè, I. (1998). *Estrategias de comprensión de la lectura* (8va ed.). Barcelona, España: Grao.
- Soto (2013). *Estrategia de aprendizaje y comprensión lectora de los estudiantes 2011* (tesis de maestría). Universidad San Martín de Porres, Perú.
- Tristán, A y Pedraza, N. Y. (2017). La objetividad en las pruebas estandarizadas. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 10(01), 1-24. doi: 10.15366/riee2017.10.1.001
- UNESCO (2015). *Informe de resultados TERCE. Logros de aprendizaje*. Santiago de Chile, OREALC/UNESCO Santiago. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002435/243532S.pdf>
- UNESCO (2016). TERCE: Aportes para la enseñanza de la lectura. Santiago de Chile: OREALC/UNESCO Santiago. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002448/244874S.pdf>
- Vega, M., Moreno, V. y Castillo, D. (2011). The comprehension of action, relate sentences may cause interference rathes in facilitation on matches actions. *Psychological research*, 77(1), 20-30. doi:10.1007/s00426-011-0356-1
- Velásquez, M y Díaz, A. (2011). *Comprensión de lectura*. Lima, Perú: Fondo editorial de La Universidad Cayetano Heredia.

ANEXOS

ANEXO 1
Matriz de consistencia

MATRIZ DE CONSISTENCIA DE LA INVESTIGACIÓN

TÍTULO: Estrategias lectoras y capacidades de lectura del CNEB en estudiantes del cuarto de primaria de la I.E. 047- El Agustino - 2019.

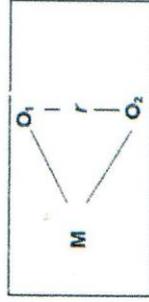
PROBLEMA		OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES													
<p>Problema principal: ¿Qué relación existe entre las estrategias lectoras y las capacidades de lectura del CNEB en los estudiantes del 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino - 2019?</p> <p>Problemas secundarios: 1. ¿Qué relación existe entre las estrategias lectoras y la capacidad de obtiene información del texto escrito en los estudiantes del 4to de primaria de la I.E. 047, El</p>		<p>Objetivo general: Identificar la relación entre las estrategias lectoras y las capacidades de lectura del CNEB en los estudiantes del 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.</p> <p>Objetivos Específicos: 1. Identificar la relación entre las estrategias lectoras y la capacidad de obtiene información del texto escrito en los estudiantes del 4to grado de primaria</p>	<p>Hipótesis general: Las estrategias lectoras se relacionan directamente con las capacidades de lectura del CNEB en los estudiantes de 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.</p> <p>Hipótesis específicas: 1. Las estrategias lectoras se relacionan directamente con la capacidad de obtiene información del texto escrito en los estudiantes del 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino - 2019.</p>	<p>Variable 1: Estrategias lectoras</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Dimensiones</th> <th>Indicadores</th> <th>Ítems</th> <th>Escalas de medición</th> <th>Niveles o rangos</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><i>Antes de la lectura</i></td> <td> <ul style="list-style-type: none"> - Se siente motivado por la lectura del texto. - Identifica el propósito de la lectura. - Activa los conocimientos previos sobre el contenido del texto. - Establece predicciones sobre el texto. - Promueve preguntas sobre el texto antes de leerlo. </td> <td>8</td> <td> 1= Nunca 2= Casi Nunca 3= A veces 4= Casi siempre 5= Siempre </td> <td> Alta= (81 - 100) Media= [41 - 80] Baja= </td> </tr> </tbody> </table>				Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas de medición	Niveles o rangos	<i>Antes de la lectura</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Se siente motivado por la lectura del texto. - Identifica el propósito de la lectura. - Activa los conocimientos previos sobre el contenido del texto. - Establece predicciones sobre el texto. - Promueve preguntas sobre el texto antes de leerlo. 	8	1= Nunca 2= Casi Nunca 3= A veces 4= Casi siempre 5= Siempre	Alta= (81 - 100) Media= [41 - 80] Baja=
Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas de medición	Niveles o rangos													
<i>Antes de la lectura</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Se siente motivado por la lectura del texto. - Identifica el propósito de la lectura. - Activa los conocimientos previos sobre el contenido del texto. - Establece predicciones sobre el texto. - Promueve preguntas sobre el texto antes de leerlo. 	8	1= Nunca 2= Casi Nunca 3= A veces 4= Casi siempre 5= Siempre	Alta= (81 - 100) Media= [41 - 80] Baja=													

<p>Agustino - 2019?</p> <p>1. ¿Qué relación existe entre las estrategias lectoras y la capacidad de inferir e interpretar información del texto escrito en los estudiantes del 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019?</p>	<p>de la I.E. 047, El Agustino, 2019.</p> <p>2. Identificar la relación entre las estrategias lectoras y la capacidad de inferir e interpretar información del texto escrito en los estudiantes del 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019?</p> <p>3. Identificar la relación entre las estrategias lectoras y la capacidad reflexiva y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto en los estudiantes del 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.</p>	<p>2. Las estrategias lectoras se relacionan directamente con la capacidad de inferir e interpretar información del texto escrito en los estudiantes del 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.</p> <p>3. Las estrategias de lectura se relacionan directamente con la capacidad reflexiva y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto en los estudiantes del 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.</p>	<p>Durante la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tareas de lectura compartida. - Haciendo uso de la lectura: La lectura independiente - Los errores y lagunas de comprensión. 	<p>8</p>	<p>1= Nunca 2= Casi Nunca 3= A veces siempre 4= Casi siempre 5= Siempre</p>	<p>[20 – 40]</p>
<p>1. ¿Qué relación existe entre las estrategias lectoras y la capacidad reflexiva y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto en los estudiantes del 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019?</p>	<p>de la I.E. 047, El Agustino, 2019.</p> <p>2. Identificar la relación entre las estrategias lectoras y la capacidad reflexiva y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto en los estudiantes del 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.</p>	<p>2. Las estrategias lectoras se relacionan directamente con la capacidad de inferir e interpretar información del texto escrito en los estudiantes del 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.</p> <p>3. Las estrategias de lectura se relacionan directamente con la capacidad reflexiva y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto en los estudiantes del 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.</p>	<p>Después de la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> - La idea principal. - El resumen - Formular y responder a preguntas 	<p>8</p>	<p>1= Nunca 2= Casi Nunca 3= A veces siempre 4= Casi siempre 5= Siempre</p>	<p>[20 – 40]</p>
<p>Variable 2: Capacidades de lectura del CNEB</p>						
<p>Dimensiones</p>	<p>Indicadores</p>	<p>Ítems</p>	<p>Escalas de medición</p>	<p>Niveles o rangos</p>		
<p><i>Obtiene información del texto escrito</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto. - Distingue información de otra semejante en la que selecciona datos específicos. 	<p>8</p>	<p>Correcta = 1 Incorrecta = 0</p>	<p>L=Logrado (de 20 a 25) P=Proceso (de 13 a 19)</p>		

			<p><i>Infiere e interpreta información del texto escrito</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Determina el significado de palabras y frases según el contexto. - Deduce las características implícitas de personajes. - Establece el tema a partir de información relevante explícita e implícita. - Establece relaciones lógicas a partir de información relevante explícita e implícita. - Establece relaciones lógicas de intención-finalidad a partir de información relevante explícita e implícita. - Explica el propósito o intención del texto. - Explica las comparaciones de los personajes del texto. 	15	<p>Correcta = 1 Incorrecta = 0</p>	<p>I=Inicio (de 0 a 12)</p>
			<p><i>Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Opine acerca del contenido del texto. 	2	<p>Correcta = 1 Incorrecta = 0</p>	

TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	POBLACIÓN Y MUESTRA	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	ESTADÍSTICA A UTILIZAR
<p>TIPO: cuantitativa</p> <p>ALCANCE: Descriptiva y correlacional</p> <p>DISEÑO: La investigación es de diseño no experimental: corte transversal y correlacional, porque no se realizan manipulaciones deliberadas de las variables. Según Hernández Fernández y Baptista (2010, p.149), no experimental porque no se realizan manipulaciones deliberadas de las</p>	<p>POBLACIÓN: La población objeto de estudio está constituido por 62 estudiantes del 4to grado de primaria de la I.E. 047 “Señor de los Milagros” del Agustino.</p> <p>TIPO DE MUESTRA: No Probabilística</p> <p>TAMAÑO DE MUESTRA: 62 estudiantes del 4to grado de primaria de la I.E. 047 “Señor de los Milagros” del Agustino.</p> <p>MÉTODO: Hipotético - deductivo</p>	<p>Variable 1: Estrategias lectoras</p> <p>Cuestionario</p> <p>Encuesta</p> <p>Forma de Administración: grupal</p>	<p>DESCRIPTIVA: Se utilizará el software Microsoft Excel para la elaboración de tablas y figuras estadística en la presentación de los resultados por dimensiones</p> <p>INFERENCIAL: Se utilizará el software estadístico SPSS en su versión 19, y para la prueba de hipótesis se utilizará la prueba Rho de Spearman, por medio de la cual se realizará la contratación de la hipótesis y determinar conclusiones.</p>

variables.



Variable 2:
Capacidades de lectura del CNEB

Prueba de 24 preguntas de comprensión textual.

ANEXO 2

Matriz de operacionalización de variable



Matriz de operacionalización de la variable

Variable 1: Estrategias lectoras

Dimensiones	indicadores	Ítems	Escalas	Niveles o rangos
<i>Antes de la lectura</i>	Se siente motivado por la lectura del texto.	- Al iniciar la lectura de un texto te sientes motivado por leerlo.	1= Nunca 2= Casi Nunca 3= A veces 4= Casi siempre 5= Siempre	
	Identifica el propósito de la lectura.	- Te trazas un propósito antes de leer un texto.		
	Activa los conocimientos previos sobre el contenido del texto.	- Suelen hacerte preguntas de lo que sabes del texto antes de leerlo. - Acostumbras a identificar palabras conocidas en el texto.		
	Establece predicciones sobre el texto.	- Te resulta fácil decir de que tratará el texto antes de leerlo. - Que tanto te ayuda la imagen que observas para decir de que tratará el texto. - Puedes decir de que tratará el texto con solo leer el título.		
	Promueve preguntas sobre el texto antes de leerlo.	- Antes de leer el texto acostumbrabas hacerte preguntas sobre qué tratará el texto.		Alta= (81 - 100)
	Tareas de lectura compartida.	- Acostumbras realizar predicciones de lo que va a		Media= [41 - 80]

<i>Durante la lectura</i>	<p>continuar después de leer un párrafo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sueles subrayar la idea principal de cada párrafo que lees. - Te resulta fácil identificar la idea principal del texto que lees. - Con que frecuencia pides aclaraciones o explicaciones cuando tienes dudas del texto que lees. - Realizas preguntas de los párrafos que vas leyendo. - Te resulta fácil decir de qué trata el párrafo que lees. - Te gusta leer diversos tipos de textos. 	<p>1= Nunca 2= Casi Nunca 3= A veces 4= Casi siempre 5= Siempre</p>	<p>Baja= [20 --40]</p>
<i>Después de la lectura</i>	<p><i>Haciendo uso de la lectura: la lectura independiente.</i></p> <p><i>Los errores y lagunas de comprensión.</i></p> <p><i>La idea principal</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Con que frecuencia te das cuenta si entiendes el texto que estás leyendo. - Con que frecuencia identificas la idea principal de un párrafo leído. 	<p>1= Nunca 2= Casi Nunca 3= A veces 4= Casi siempre 5= Siempre</p>	
	<p><i>El resumen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Al terminar de leer un texto te resulta fácil identificar las ideas principales. - con que frecuencia logras identificar el tema central del texto leído. - Te resulta fácil identificar el mensaje del texto leído. - Acostumbras hacer un resumen después de haber leído el texto. - Te resulta fácil elaborar un resumen del texto leído. 		
	<p><i>Formular y responder a preguntas</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Con que frecuencia realizas preguntas sobre el texto que has leído. - Con que frecuencia respondes a preguntas sobre el texto leído. 		

ANEXO 3
Instrumentos

CUESTIONARIO ESTRATEGIAS LECTORAS

Presentación: Este cuestionario se usará para conocer las estrategias de lectura que utiliza el 4to grado de la I.E. 047 "Señor de los Milagros"

Datos informativos:

Grado::Sexo: (F) (M)

Fecha: ___/___/2019

1=Nunca

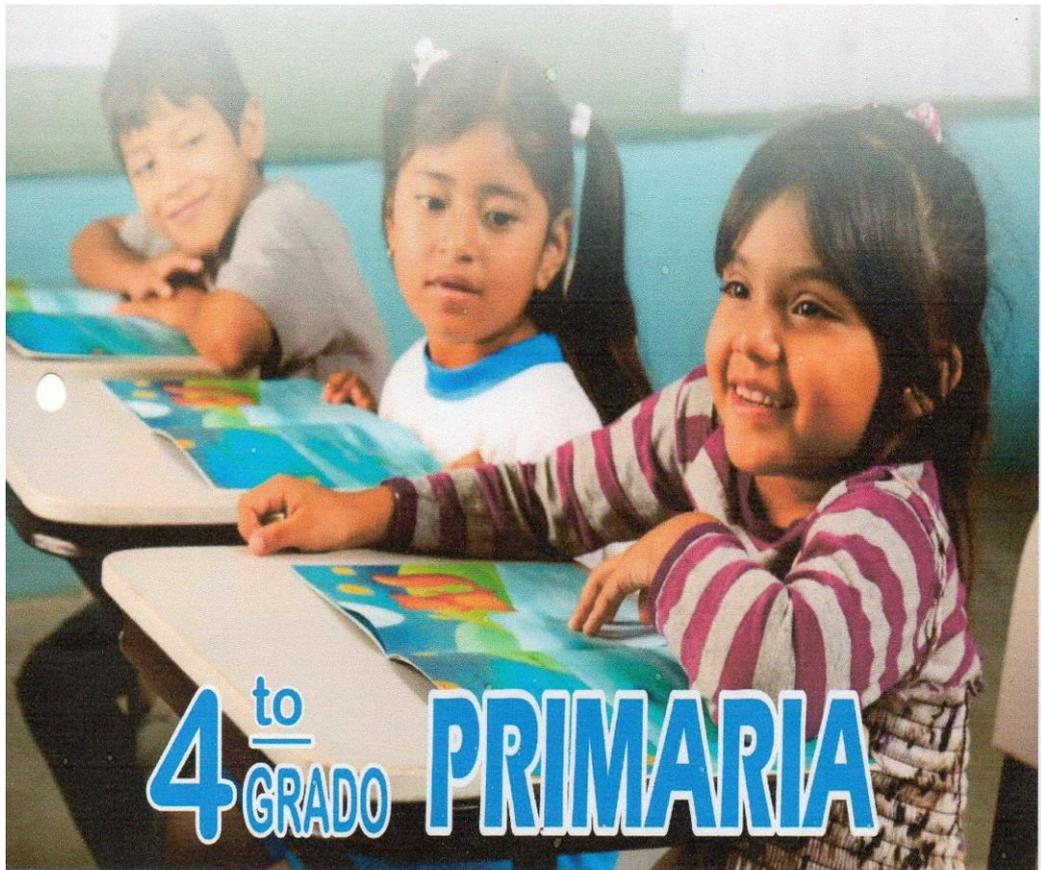
2=Casi nunca

3=A veces

4=Casi siempre

5=Siempre

Estrategias lectoras						
N°	Antes de la lectura	CALIFICACIÓN				
1	Con que frecuencia te sientes interesado cuando empiezas a leer un texto.	1	2	3	4	5
2	Te trazas un propósito antes de leer un texto.	1	2	3	4	5
3	Sueles hacerte preguntas de lo que sabes del texto antes de leerlo.	1	2	3	4	5
4	Acostumbras a identificar palabras conocidas en el texto	1	2	3	4	5
5	Te resulta fácil decir de qué tratará el texto antes de leerlo.	1	2	3	4	5
6	Que tanto te ayuda la imagen que observas para decir de que tratará el texto.	1	2	3	4	5
7	Puedes decir de qué tratará el texto con solo leer el título.	1	2	2	4	5
8	Antes de leer el texto acostumbras hacerte preguntas sobre de qué tratará el texto.	1	2	3	4	5
	Durante la lectura					
9	Acostumbras realizar predicciones de lo que va a continuar después de leer un	1	2	3	4	5
10	Sueles subrayar la idea principal de cada párrafo que lees.	1	2	3	4	5
11	Te resulta fácil identificar la idea principal del texto que lees.	1	2	3	4	5
12	Con que frecuencia pides aclaraciones o explicaciones cuando tienes dudas del texto que lees.	1	2	3	4	5
13	Realizas preguntas de los párrafos que vas leyendo.	1	2	3	4	5
14	Te resulta fácil decir de qué trata el párrafo que lees.	1	2	3	4	5
15	Te gusta leer diversos tipos de textos.	1	2	3	4	5
16	Con que frecuencia te das cuenta si entiendes el texto que estás leyendo.	1	2	3	4	5
	Después de la lectura					
17	Con que frecuencia identificas la idea principal de un párrafo leído.	1	2	3	4	5
18	Al terminar de leer todo el texto te resulta fácil identificar las ideas principales.	1	2	3	4	5
19	Con que frecuencia logras identificar el tema central del texto leído.	1	2	3	4	5
20	Te resulta fácil identificar el mensaje del texto leído.	1	2	3	4	5
21	Acostumbras hacer un resumen después de haber leído el texto.	1	2	3	4	5
22	Te resulta fácil elaborar un resumen del texto leído.	1	2	3	4	5
23	Con qué frecuencia realizas preguntas sobre el texto que has leído.	1	2	3	4	5
24	Con qué frecuencia respondes a preguntas sobre el texto leído.	1	2	3	4	5



4^{to} GRADO PRIMARIA

COMUNICACIÓN

EVALUACIÓN REGIONAL

I.E.:

Nombres y Apellidos:

Grado: Sección: FECHA: / /2018

2018



INDICACIONES

- ✓ Lee con mucha atención cada pregunta, puedes volver a leerla si lo necesitas.
- ✓ Resuelve cada pregunta y **marca con una X** la alternativa correcta.
- ✓ Si te equivocas, puedes borrar con cuidado y volver a marcar.
- ✓ Puedes **preguntar a tu maestro(a)** si tienes dudas durante el desarrollo de la evaluación.
- ✓ Empieza a resolver las preguntas cuando tu maestro(a) te lo indique, recuerda hacerlo en silencio.

Veamos y resolvamos juntos el siguiente ejemplo:

Lee atentamente el siguiente texto:

La Tierra es el tercer planeta del Sistema Solar. Es el mayor de los cuatro planetas sólidos de nuestro Sistema Solar, (los otros tres planetas son Mercurio, Venus y Marte); lo que significa que la Tierra no es un planeta gaseoso. El volumen de la Tierra es más de un millón de veces menor al del Sol.

Ahora marca la alternativa correcta:

¿Cuántos planetas sólidos hay en nuestro sistema solar?

- a) Tres.
- b) Uno.
- c) Cuatro.
- d) Dos.

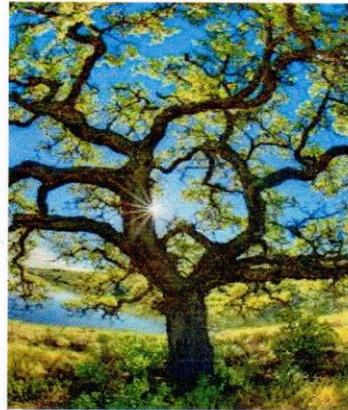


Lee con atención el siguiente **texto**.

El origen del río Amazonas

Hace muchísimos años, había muy poca agua en la selva, pues todavía no existían los ríos, ni los arroyos, ni las lagunas y apenas llovía. Por aquel entonces vivían en la selva dos hermanos mellizos con sus abuelos. El único que sabía de dónde extraer agua era el abuelo, pero a nadie se lo decía.

Todas las mañanas el abuelo dejaba temprano frente a la casa dos baldes de agua que hacía cargar a los mellizos hasta la casa, para que la abuelita pudiese cocinar.



Pero un día, cansados de cargar agua, los mellizos decidieron averiguar de dónde la sacaba el abuelo. Uno de los hermanos se convirtió en picaflor y siguió al abuelo cuando se fue a bañar. Vio entonces que un gran chorro de agua salía de un árbol muy frondoso llamado lupuna.

¡Por fin habían descubierto el secreto del abuelo!

Entonces, los hermanos reunieron a todos los animales roedores (ardillas, conejos, ratones, etc.) y a todas las aves pica-maderas (como los pájaros carpinteros) para que les ayudasen a cortar el árbol.

Todos aceptaron, y después de un día de trabajo, cuando faltaba muy poco para que la lupuna cayese a tierra, decidieron ir a descansar. Pero a la mañana siguiente encontraron el árbol sano y entero. Y al segundo día sucedió lo mismo. El árbol siempre aparecía entero al amanecer como si no le hubiesen hecho nada.

Entonces, cuando otra vez el árbol estaba casi talado, uno de los hermanos se convirtió en alacrán y mordió al abuelo en el dedo gordo del pie y éste soltó la lupuna. El inmenso árbol cayó al suelo y toda la selva **retumbó**. El agua empezó a brotar en grandes cantidades y el tronco del árbol se convirtió en un gran río. Sus numerosas ramas se transformaron en sus afluentes y riachuelos. Las hojas se convirtieron en paiches, palometas, motas, zúngaros y todos los demás peces que actualmente viven en los ríos de la selva.

Y así dicen que nació el río más caudaloso del mundo, y también uno de los más largos junto con el Mississippi y el Nilo. Nos referimos al gran río Amazonas.

Adaptado de: Leyendas amazónicas

<https://www.educa.com.bo/content/origen-del-río-amazonas>



Ahora marca la respuesta correcta de cada pregunta.

01. ¿Cuál de estos hechos ocurrió primero en el texto?

- a) Uno de los hermanos se convirtió en alacrán.
- b) El agua empezó a brotar en grandes cantidades.
- c) Los hermanos reunieron a todos los roedores.
- d) Nació el río más caudaloso del mundo.

02. ¿Quién usaba el agua que los mellizos cargaban todas las mañanas?

- a) El abuelo.
- b) La abuelita.
- c) El Amazonas.
- d) Los mellizos.

03. Según el texto, ¿qué quiere decir la palabra "retumbó"?

- a) Hacer caer un árbol.
- b) Hacer crecer un árbol.
- c) Hacer un gran ruido.
- d) Hacer brotar un árbol.

04. En la historia, ¿cómo era el abuelo?

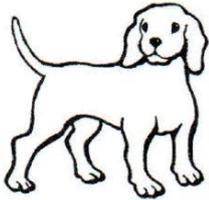
- a) Alegre.
- b) Hablador.
- c) Desconfiado.
- d) Tranquilo.

05. ¿De qué trata principalmente este texto?

- a) De los mellizos que viven en la selva.
- b) Del origen del río Amazonas.
- c) De cómo viven los mellizos y sus abuelos.
- d) De las aventuras de los mellizos y su abuelo.



Lee con atención el siguiente texto.



El gorrión

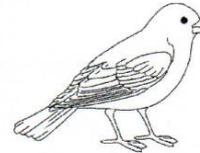
Volví yo de caza y seguía, a lo largo, una de las avenidas del jardín. Mi perro me precedía corriendo.

De repente comenzó a acortar el paso y, después se **agazapó** como si olfateara su presa.

Eché una mirada al medio de la calle de árboles y vi en ella a un polluelo de gorrión, de pico todavía amarillo y plumón en la cabeza.

Se había caído del nido a causa del viento que mecía con fuerza los álamos de la avenida. Estaba inmóvil, extendiendo en su desamparo las alitas implumas.

Mi perro se le acercó cautelosamente, cuando de pronto, se abalanzó de un árbol cercano, un gorrión viejo, pechinegro, que cayó como una piedra casi delante de su hocico, y, todo erizado, desfigurado, con pjar lastimero, saltó dos veces en dirección de las fauces dentadas y abiertas de mi perro.



Se había lanzado para salvar a su polluelo y servirle de defensa. Todo su cuerpecito temblaba de terror, pero su voz era salvaje y ronca; moría de miedo, pero se sacrificaba. ¡Qué enorme monstruo debía parecerle el perro! Y, sin embargo, no permaneció quieto. Una fuerza superior a su voluntad lo había impulsado a salir en defensa de su polluelo.

"Tesoro", mi perro, se detuvo y retrocedió. Dijérase que también reconocía aquella fuerza.

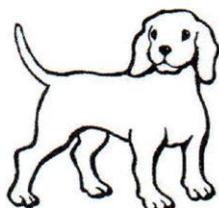
Confuso, me apresuré a llamarlo y me alejé lleno de un profundo respeto. Sí, no os riáis; sentí respeto ante aquella avecilla heroica y su poder amoroso.

El amor, pensé, es más fuerte que la muerte. Por el amor, se soporta y se prosigue la vida.

Ivan Turguenev (Rusia)
(Adaptación)



Lee con atención el siguiente texto.



El gorrion

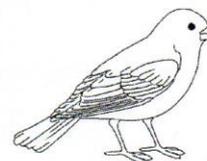
Volví yo de caza y seguía, a lo largo, una de las avenidas del jardín. Mi perro me precedía corriendo.

De repente comenzó a acortar el paso y, después se agazapó como si olfateara su presa.

Eché una mirada al medio de la calle de árboles y vi en ella a un polluelo de gorrion, de pico todavía amarillo y plumón en la cabeza.

Se había caído del nido a causa del viento que mecía con fuerza los álamos de la avenida. Estaba inmóvil, extendiendo en su desamparo las alitas implumas.

Mi perro se le acercó cautelosamente, cuando de pronto, se abalanzó de un árbol cercano, un gorrion viejo, pechinegro, que cayó como una piedra casi delante de su hocico, y, todo erizado, desfigurado, con piar lastimero, saltó dos veces en dirección de las fauces dentadas y abiertas de mi perro.



Se había lanzado para salvar a su polluelo y servirle de defensa. Todo su cuerpecito temblaba de terror, pero su voz era salvaje y ronca; moría de miedo, pero se sacrificaba. ¡Qué enorme monstruo debía parecerle el perro! Y, sin embargo, no permaneció quieto. Una fuerza superior a su voluntad lo había impulsado a salir en defensa de su polluelo.

"Tesoro", mi perro, se detuvo y retrocedió. Dijérase que también reconocía aquella fuerza.

Confuso, me apresuré a llamarlo y me alejé lleno de un profundo respeto. Sí, no os riáis; sentí respeto ante aquella avecilla heroica y su poder amoroso.

El amor, pensé, es más fuerte que la muerte. Por el amor, se soporta y se prosigue la vida.

Ivan Turguenev (Rusia)
(Adaptación)



Lee con atención el siguiente **texto**.

Retrato de Bolívar

Bolívar tenía la frente alta y surcada de arrugas. Pobladas de cejas, los ojos eran negros, vivos y penetrantes. La nariz larga y perfecta. Los dientes, blancos, uniformes y bellísimos. El pelo, negro, fino y crespo; lo llevaba largo en los años 1818 a 1821, en que empezó a encanecer y, desde, entonces, lo usó corto. Las patillas y bigotes, rubios; se los afeitó por primera vez en 1825. Su estatura era de cinco pies y seis pulgadas. Tenía el pecho ancho, el cuerpo delgado, sobre todo las piernas. La piel, morena y algo áspera. Las manos y los pies, pequeños. Su aspecto, cuando estaba de buen humor, era tranquilo, pero terrible cuando estaba irritado.



Hacía mucho ejercicio. No he conocido a nadie que soportase como él cansancio... Dormía cinco o seis horas de las veinticuatro, en hamaca, en catre sobre un cuero, o envuelto en su capa en el suelo y a campo raso, como si estuviera sobre blanda pluma. Era diestro en el manejo de las armas, y habilísimo y atrevido jinete.

Su generosidad rayaba en lo bueno. No sólo daba cuando tenía suyo, sino que se adeudaba para servir a los demás. Generoso con lo propio, era casi tacaño con los recursos públicos. Pudo alguna vez dar oído al elogio, pero le indignaba la adulación.

Hablaba mucho y bien; poseía el raro don de la conversación y gustaba referir anécdotas de su vida pasada. Su estilo era elegante y correcto... Sus discursos son modelo de la declamación militar...

Leía mucho, a pesar del poco tiempo que sus ocupaciones le dejaban para la lectura... Conocía a fondo los clásicos griegos y latinos, que había estudiado y leía siempre con gusto y en buenas traducciones.

Comandante Daniel O'Leary
Secretario de Bolívar



Ahora marca la respuesta correcta de cada pregunta.

12. Según el texto, ¿qué podemos decir de Bolívar?

- a) Dormía en lugares cómodos.
- b) Podía dormir en cualquier lugar.
- c) Dormía más de ocho horas diarias.
- d) No soportaba la fatiga.

13. De acuerdo con el texto, ¿cómo era Bolívar?

- a) Generoso, callado y buen lector.
- b) Bondadoso, tímido y conversador.
- c) Buen lector, generoso y conversador.
- d) Dormilón, tranquilo y generoso.

14. ¿Para qué se ha escrito este texto?

- a) Para describir a un personaje.
- b) Para contar una historia.
- c) Para expresar una opinión.
- d) Para dar un consejo.

Lee con atención el siguiente texto.

¿Cómo duermen los animales?

Cada 24 horas todos los animales necesitan, para su salud, un tiempo de sueño.

¿Pero realmente todos duermen? No todos cierran los ojos completamente. Algunos ni tienen párpados como las serpientes y los peces. Pero todos ocupan un tiempo para descansar. De otro modo no podrían vivir.

Empecemos por el león. Es un gran trasnochador. Aprovecha la noche para buscar alimento ¿Sabes cuántos kilogramos de carne puede comer en una jornada de caza? Aproximadamente 54 kilogramos. ¡Después necesitan el día entero para dormir!





Ahora marca la respuesta correcta de cada pregunta.

12. Según el texto, ¿qué podemos decir de Bolívar?

- a) Dormía en lugares cómodos.
- b) Podía dormir en cualquier lugar.
- c) Dormía más de ocho horas diarias.
- d) No soportaba la fatiga.

13. De acuerdo con el texto, ¿cómo era Bolívar?

- a) Generoso, callado y buen lector.
- b) Bondadoso, tímido y conversador.
- c) Buen lector, generoso y conversador.
- d) Dormilón, tranquilo y generoso.

14. ¿Para qué se ha escrito este texto?

- a) Para describir a un personaje.
- b) Para contar una historia.
- c) Para expresar una opinión.
- d) Para dar un consejo.

Lee con atención el siguiente texto.

¿Cómo duermen los animales?

Cada 24 horas todos los animales necesitan, para su salud, un tiempo de sueño.

¿Pero realmente todos duermen? No todos cierran los ojos completamente. Algunos ni tienen párpados como las serpientes y los peces. Pero todos ocupan un tiempo para descansar. De otro modo no podrían vivir.



Empecemos por el león. Es un gran trasnochador. Aprovecha la noche para buscar alimento ¿Sabes cuántos kilogramos de carne puede comer en una jornada de caza? Aproximadamente 54 kilogramos. ¡Después necesitan el día entero para dormir!



Dormir de pie no es muy cómodo, pero el elefante, el animal más grande entre los mamíferos terrestres, le resultaría muy difícil levantar rápidamente sus seis mil kilogramos para huir de algún posible ataque. Por eso descansa parado.

El orangután, al atardecer, construye su cama entre 10 y 25 metros sobre las copas de los árboles, encontrando en ese dormitorio la seguridad y la tranquilidad absoluta.

La nutria marina, del oeste norteamericano, lo hace por la noche en una "bolsa de dormir" que construye con algas. La "bolsa" funciona como un salvavidas porque la mantiene flotando sobre la superficie de agua mientras ella descansa.

¿Cuánto tiempo necesitan dormir los animales? El sueño depende de su actividad y su tipo de alimentación. Los carnívoros duermen mucho más que los vegetarianos. Pero el lirón es el rey de los dormilones. Por eso el dicho: "Duermes como un lirón". Durante cinco meses come abundantemente de los frutos de los bosques, y cuando comienzan los primeros fríos se refugia para dormir durante siete meses.

Los murciélagos también hibernan (es decir, duermen durante el invierno), pero se despierta cada mes.

En las azules aguas del mar, no todos pueden detenerse para dormir la siesta. La mayoría de los tiburones no poseen vejiga natatoria; por tanto sí se duermen, caerían hasta las profundidades del mar. Parece que es uno de los pocos animales que descansa sin dormir.

Tampoco se detienen algunas aves, como el vencejo, que sigue volando tranquilamente durante su sueño.

¿Has visto alguna vez dormir a un flamenco? ¡Da mucha risa! Primero hace un nudo con su largo cuello para descansar sobre su pecho, y mete la cabeza debajo del ala. Luego levanta una de sus patas y, haciendo equilibrio sobre la otra, duerme su plácida siesta. En general, todas las zancudas tienen la costumbre de dormir sobre una sola pata.

¿Y has observado dormir a tu mascota? Sí tienes un perro o un gato, obsérvalo mientras duerme. Verás que, mientras duermen, mueven las patas y olfatean como si estuviera cazando o corriendo. ¿Estarán soñando?

Adaptado de dar vida de los animales



Ahora marca la respuesta correcta de cada pregunta.

15. ¿Qué animal es el que descansa sin dormir?

- a) El tiburón.
- b) El murciélago.
- c) La nutria.
- d) El orangután.

16. Según el texto, ¿por qué el elefante descansa parado?

- a) Porque no tiene otra forma de hacerlo.
- b) Porque le resulta más cómodo descansar.
- c) Porque es más fácil huir de un posible ataque.
- d) Porque es un mamífero terrestre de gran tamaño.

17. ¿En qué se parecen el lirón y el murciélago?

- a) Ambos duermen de pie.
- b) Ambos duermen más en época de invierno.
- c) Ambos duermen en una bolsa de dormir.
- d) Ambos duermen en las copas de los árboles.

18. ¿De qué trata principalmente este texto?

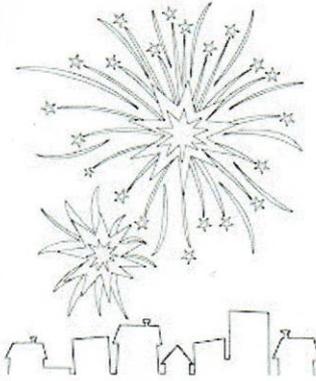
- a) De cómo son los animales.
- b) De cómo descansa el león.
- c) De cómo duermen en el mar.
- d) De cómo duermen los animales.



Lee con atención el siguiente **texto**.

El peligro de manipular juegos pirotécnicos

Año tras año, pese a las advertencias, muchas personas manipulan juegos pirotécnicos en fiestas y celebraciones sin pensar que la manipulación de estos artefactos implica un gran peligro para su integridad física y la de quienes los rodean.



Una muestra del peligro que representa la manipulación de juegos pirotécnicos es la gran cantidad de accidentes que se producen. Debido a este suceso, las unidades de quemados de los diversos hospitales tuvieron que incrementar sus turnos de trabajo para atender la mayor cantidad de emergencias posibles.

Sin embargo, las quemaduras no son el único tipo de consecuencias que pueden ocasionar. Los juegos pirotécnicos detonantes, como la rata blanca, los coheteillos, el coheteón, entre otros, pueden ocasionar, además de quemaduras, otros daños severos e irreversibles, como pérdidas de partes del cuerpo y ceguera.

Algunas personas creen que solo este tipo de juegos pirotécnicos pueden ocasionar algún tipo de daño, pero esto no es cierto. Los juegos pirotécnicos luminosos, como las luces de bengala y las abejitas, que algunos creen inofensivos, también pueden ocasionar quemaduras e incendios en las casas.

Otra consecuencia que pueden ocasionar los juegos pirotécnicos es la pérdida de la audición. Las explosiones de algunos juegos pirotécnicos llegan a ser tan fuertes que pueden dañar los oídos seriamente. Muchas veces, este efecto no es notado inmediatamente, sino algún tiempo después al observarse las dificultades para escuchar.

Según lo expuesto, en nuestra opinión, los juegos pirotécnicos implican un gran peligro debido a los daños que pueden ocasionar, por lo que se hace necesario que todos estemos informados y concientizados para así poder evitar este tipo de accidentes.

Unidades y sesiones de aprendizaje
Ministerio de Educación del Perú



Ahora marca la respuesta correcta de cada pregunta.

19. ¿De qué trata principalmente este texto?

- a) De los diferentes tipos de juegos pirotécnicos.
- b) De los peligros que ocasiona la manipulación de juegos pirotécnicos.
- c) De las características de los juegos pirotécnicos.
- d) De las quemaduras e incendios que ocasionan los juegos pirotécnicos.

20. De acuerdo con el texto, ¿por qué los hospitales tuvieron que incrementar sus turnos de trabajo?

- a) Porque hay más tipos de juegos pirotécnicos.
- b) Porque hay muchas personas que manipulan los juegos pirotécnicos.
- c) Por la gran cantidad de accidentes que se producen.
- d) Por la utilización de los juegos pirotécnicos tipo detonantes.

21. ¿Para qué se escribió principalmente este texto?

- a) Para explicarnos cómo son los juegos pirotécnicos en las fiestas.
- b) Para informarnos de los peligros del uso de los juegos pirotécnicos.
- c) Para recomendarnos sobre el uso de los juegos pirotécnicos.
- d) Para describirnos las características de los juegos pirotécnicos.

22. De acuerdo con el texto, ¿por qué los juegos pirotécnicos representan un peligro?

- a) Por los daños que pueden ocasionar.
- b) Por la falta de cuidado de las personas.
- c) Porque se usa en fiestas y celebraciones.
- d) Porque existen diferentes tipos: detonantes, luminosos, etc.



23. ¿Estás de acuerdo que los juegos pirotécnicos son un peligro?

 Sí No

¿Por qué? _____

Lee con atención el siguiente texto.

¿Cómo sembrar semillas de lechuga?

Es conveniente sembrar las variedades más comunes de una hortaliza o verdura casera en almácigos, pues así germinarán las semillas en un ambiente protegido; es el caso de la lechuga. Para ello utilizarás el set de hidroponía. Recuerda realizar cada paso con mucho cuidado.

1. Lavamos dentro de la maceta circular la arena que usaremos para cultivar. Luego, usamos el colador para **escurrir** la arena lavada.
2. Echamos la arena lavada en la bandeja almaciguera y la espaciamos uniformemente.
3. Usamos las bajalenguas para medir los espacios que habrá entre los orificios. Luego, haremos los orificios hundiendo ligeramente las bajalenguas.
4. Introducimos en cada orificio dos semillas de lechuga. Luego, las cubrimos por completo, pero sin presionar la arena.
5. Llena agua en el pulverizador o la regadera y riega el almácigo con mucho cuidado, en forma diaria por 7 días y luego 2 veces por semana.
6. Esperamos veintiún días, aproximadamente para que nuestras plantitas se vuelvan más grandes y fuertes.



PASO 1



PASO 2



PASO 3



PASO 4



PASO 5



PASO 6

Unidades y sesiones de aprendizaje.
Ministerio de Educación

Ahora marca la respuesta correcta de cada pregunta.

24. ¿Cuál es el siguiente paso después de hacer los orificios?

- a) Echar la arena lavada en la bandeja.
- b) Llenar agua en el pulverizador o la regadera.
- c) Introducir dos semillas de lechuga.
- d) Escurrir la arena lavada.

25. ¿Cuál es el propósito del texto?

- a) Enseñarnos a sembrar semillas de lechuga.
- b) Describirnos cómo son las semillas de lechuga.
- c) Convencernos de sembrar semillas de lechuga.
- d) Explicarnos como germinan las semillas de lechuga.

ANEXO 4
Validación de instrumentos

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LAS ESTRATEGIAS LECTORAS

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1. Antes de la lectura								
1	Con qué frecuencia te sientes interesado cuando empiezas a leer un texto.	✓		✓		✓		
2	Te trazas un propósito antes de leer un texto.	✓		✓		✓		
3	Sueles hacerte preguntas de lo que sabes del texto antes de leerlo.	✓		✓		✓		
4	Acostumbras a identificar palabras conocidas en el texto.	✓		✓		✓		
5	Te resulta fácil decir de qué tratará el texto antes de leerlo.	✓		✓		✓		
6	Qué tanto te ayuda la imagen que observas para decir de qué tratará el texto.	✓		✓		✓		
7	Puedes decir de qué tratará el texto con solo leer el título.	✓		✓		✓		
8	Antes de leer el texto acostumbras hacerte preguntas sobre qué tratará el contenido.	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 2. Durante la lectura								
9	Acostumbras realizar predicciones de lo que va a continuar después de leer un párrafo.	✓		✓		✓		
10	Sueles subrayar la idea principal de cada párrafo que lees.	✓		✓		✓		
11	Te resulta fácil identificar la idea principal del texto que lees.	✓		✓		✓		
12	Con qué frecuencia pides aclaraciones o explicaciones cuando tienes dudas del texto que lees.	✓		✓		✓		
13	Realizas preguntas de los párrafos que vas leyendo.	✓		✓		✓		
14	Te resulta fácil decir de qué trata el párrafo que lees.	✓		✓		✓		
15	Te gusta leer diversos tipos de textos.	✓		✓		✓		
16	Con qué frecuencia te das cuenta si entiendes el texto que estás leyendo.	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 3. Después de la lectura								
17	Con qué frecuencia identificas la idea principal de un párrafo leído.	✓		✓		✓		
18	Al terminar de leer todo el texto te resulta fácil identificar las ideas principales.	✓		✓		✓		

19	Con qué frecuencia logras identificar el tema central del texto leído.	✓	✓	✓
20	Te resulta fácil identificar el mensaje del texto leído.	✓	✓	✓
21	Acostumbra hacer un resumen después de haber leído el texto.	✓	✓	✓
22	Te resulta fácil elaborar un resumen del texto leído.	✓	✓	✓
23	Con que frecuencia realizas preguntas sobre el texto que has leído.	✓	✓	✓
24	Con que frecuencia respondes a preguntas sobre el texto leído.	✓	✓	✓

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia en los ítems planteados para medir las dimensiones

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Hilario Keny Maza Barboza DNI: 40506435

Especialidad del validador: Metodólogo / Docente Universitario

24 de Junio de del 2019

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto Informante.



Mg. HIROSHI KENYI MAZA BARBOZA
PROFESOR DE INVESTIGACIÓN

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LAS ESTRATEGIAS LECTORAS

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹				Relevancia ²				Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	Si	No			
DIMENSIÓN 1. Antes de la lectura												
1	Con qué frecuencia te sientes interesado cuando empiezas a leer un texto.	✓		✓		✓		✓				
2	Te trazas un propósito antes de leer un texto.	✓		✓		✓		✓				
3	Sueles hacerte preguntas de lo que sabes del texto antes de leerlo.	✓		✓		✓		✓				
4	Acostumbras a identificar palabras conocidas en el texto.	✓		✓		✓		✓				
5	Te resulta fácil decir de qué tratará el texto antes de leerlo.	✓		✓		✓		✓				
6	Qué tanto te ayuda la imagen que observas para decir de que tratará el texto.	✓		✓		✓		✓				
7	Puedes decir de qué tratará el texto con solo leer el título.	✓		✓		✓		✓				
8	Antes de leer el texto acostumbrabas hacerte preguntas sobre qué tratará el contenido.	✓		✓		✓		✓				
DIMENSIÓN 2. Durante la lectura												
9	Acostumbras realizar predicciones de lo que va a continuar después de leer un párrafo.	✓		✓		✓		✓				
10	Sueles subrayar la idea principal de cada párrafo que lees.	✓		✓		✓		✓				
11	Te resulta fácil identificar la idea principal del texto que lees.	✓		✓		✓		✓				
12	Con qué frecuencia pides aclaraciones o explicaciones cuando tienes dudas del texto que lees.	✓		✓		✓		✓				
13	Realizas preguntas de los párrafos que vas leyendo.	✓		✓		✓		✓				
14	Te resulta fácil decir de qué trata el párrafo que lees.	✓		✓		✓		✓				
15	Te gusta leer diversos tipos de textos.	✓		✓		✓		✓				
16	Con que frecuencia te das cuenta si entiendes el texto que estás leyendo.	✓		✓		✓		✓				
DIMENSIÓN 3. Después de la lectura												
17	Con que frecuencia identificas la idea principal de un párrafo leído.	✓		✓		✓		✓				
18	Al terminar de leer todo el texto te resulta fácil identificar las ideas principales.	✓		✓		✓		✓				

19	Con qué frecuencia logras identificar el tema central del texto leído.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>					
20	Te resulta fácil identificar el mensaje del texto leído.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>					
21	Acostumbras hacer un resumen después de haber leído el texto.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>					
22	Te resulta fácil elaborar un resumen del texto leído.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>					
23	Con que frecuencia realizas preguntas sobre el texto que has leído.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>					
24	Con que frecuencia respondes a preguntas sobre el texto leído.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>					

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Es aplicable

Opinión de aplicabilidad: Aplicable No aplicable DNI: 43370792
 Apellidos y nombres del juez validador, Dr/ Mg: Napaco Ortega Mirave E
 Especialidad del validador: Doctora en Educación

..... de Junio del 2019

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

.....
Firma del Experto Informante.
Dr. Napaco Ortega Mirave E
C.P.Pe. 0172370792
DOCENTE DE LENGUA Y LITERATURA / COMUNICACIÓN

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LAS ESTRATEGIAS LECTORAS

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1. Antes de la lectura								
1	Con qué frecuencia te sientes interesado cuando empiezas a leer un texto.	✓		✓		✓		
2	Te trazas un propósito antes de leer un texto.	✓		✓		✓		
3	Sueles hacerte preguntas de lo que sabes del texto antes de leerlo.	✓		✓		✓		
4	Acostumbras a identificar palabras conocidas en el texto.	✓		✓		✓		
5	Te resulta fácil decir de qué tratará el texto antes de leerlo.	✓		✓		✓		
6	Qué tanto te ayuda la imagen que observas para decir de que tratará el texto.	✓		✓		✓		
7	Puedes decir de qué tratará el texto con solo leer el título.	✓		✓		✓		
8	Antes de leer el texto acostumbras hacerte preguntas sobre qué tratará el contenido.	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 2. Durante la lectura								
9	Acostumbras realizar predicciones de lo que va a continuar después de leer un párrafo.	✓		✓		✓		
10	Sueles subrayar la idea principal de cada párrafo que lees.	✓		✓		✓		
11	Te resulta fácil identificar la idea principal del texto que lees.	✓		✓		✓		
12	Con qué frecuencia pides aclaraciones o explicaciones cuando tienes dudas del texto que lees.	✓		✓		✓		
13	Realizas preguntas de los párrafos que vas leyendo.	✓		✓		✓		
14	Te resulta fácil decir de qué trata el párrafo que lees.	✓		✓		✓		
15	Te gusta leer diversos tipos de textos.	✓		✓		✓		
16	Con que frecuencia te das cuenta si entiendes el texto que estás leyendo.	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 3. Después de la lectura								
17	Con que frecuencia identificas la idea principal de un párrafo leído.	✓		✓		✓		
18	Al terminar de leer todo el texto te resulta fácil identificar las ideas principales.	✓		✓		✓		

19	Con qué frecuencia logras identificar el tema central del texto leído.	✓	✓	✓	✓
20	Te resulta fácil identificar el mensaje del texto leído.	✓	✓	✓	✓
21	Acostumbra hacer un resumen después de haber leído el texto.	✓	✓	✓	✓
22	Te resulta fácil elaborar un resumen del texto leído.	✓	✓	✓	✓
23	Con que frecuencia realizas preguntas sobre el texto que has leído.	✓	✓	✓	✓
24	Con que frecuencia respondes a preguntas sobre el texto leído.	✓	✓	✓	✓

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador, Dr/ Mg: Karlo Ginno Quiñones Castillo DNI: 09791313

Especialidad del validador: Magister en Educación, mención en Biología Educativa

..... 15 de Junio del 2018

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto Informante.

Mg. Karlo Ginno Quiñones Castillo
 Docente Universitario

ANEXO 5
Carta de presentación



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Escuela de Posgrado

“Año de la Lucha Contra la Corrupción e Impunidad”

Lima, 22 de junio de 2019

Carta P.932 – 2019 EPG – UCV LE

SEÑOR(A)
MARIA YSABEL GUILLEN CALLUPE
I.E. 047 SEÑOR DE LOS MILAGROS
ATENCIÓN:
DIRECTORA

Asunto: Carta de Presentación del estudiante MARIA YSABEL GUILLEN CALLUPE

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a **MARIA YSABEL GUILLEN CALLUPE** identificado(a) con DNI N.° **9658945** y código de matrícula N.° **6000138405**; estudiante del Programa de **MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN** quien se encuentra desarrollando el Trabajo de Investigación (Tesis):

ESTRATEGIAS LECTORAS Y CAPACIDADES DE LECTURA DEL CNEB EN ESTUDIANTES DEL 4TO DE PRIMARIA DE LA I.E. 047 - EL AGUSTINO- 2019

En ese sentido, solicito a su digna persona facilitar el acceso de nuestro(a) estudiante a su Institución a fin de que pueda aplicar entrevistas y/o encuestas y poder recabar información necesaria.

Con este motivo, le saluda atentamente,



Dr. Raúl Delgado Arenas
JEFE DE UNIDAD DE POSGRADO
FILIAL LIMA – CAMPUS LIMA ESTE


Lic. María Y. Guillén Callupe
DIRECTORA I.E. 047

ANEXO 6
Base de datos

BASE DE DATOS DE LA VARIABLE ESTRATEGIAS LECTORAS

	V1 ESTRATEGIAS LECTORAS																								
	D1						D2						D3												
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	F18	P20	P21	P22	P23	P24	
ENC 1	4	4	3	4	4	5	4	4	3	4	5	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	5	4	4	
ENC 2	6	4	2	4	5	5	5	4	2	4	3	5	4	3	4	5	4	2	4	2	4	4	5	5	4
ENC 3	1	3	4	2	2	1	3	3	4	2	2	1	3	4	2	1	4	2	4	2	4	2	1	2	1
ENC 4	1	2	1	4	2	4	1	2	4	4	2	1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	4	2	4	4
ENC 5	3	4	4	5	5	4	5	4	4	5	6	3	4	4	5	4	4	4	5	4	4	5	4	4	4
ENC 6	3	2	1	1	2	2	1	3	1	1	2	3	2	3	1	5	1	5	1	1	1	1	5	2	2
ENC 7	2	2	3	1	2	2	3	1	3	1	2	2	2	3	1	2	3	1	3	1	1	1	5	6	2
ENC 8	3	5	1	2	1	4	3	2	1	2	1	3	5	1	2	4	1	2	1	2	1	2	1	4	4
ENC 9	4	4	5	4	1	4	5	4	1	2	1	3	4	5	4	4	5	4	5	4	1	4	1	4	4
ENC 10	2	1	5	1	3	6	5	5	5	4	4	3	5	4	4	4	5	4	1	5	4	4	5	3	4
ENC 11	1	5	2	2	4	5	5	2	2	2	4	5	4	1	2	1	2	5	6	6	4	4	5	5	5
ENC 12	4	4	3	2	5	2	2	4	3	3	2	5	4	3	2	5	3	2	3	2	3	4	4	5	5
ENC 13	5	5	3	3	5	5	3	4	3	2	5	4	4	3	3	5	3	2	3	3	3	3	5	4	4
ENC 14	4	5	5	4	1	5	5	2	2	2	2	5	5	5	4	4	3	2	3	4	5	4	1	5	5
ENC 15	4	5	5	4	1	5	5	5	4	1	5	5	5	5	4	5	5	4	5	4	5	4	5	5	5
ENC 16	3	5	2	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	5	4	2	4	3	3	3	3	3	5	4	4
ENC 17	5	3	4	2	2	5	3	5	4	2	2	3	5	5	2	2	4	3	5	4	5	4	1	2	4
ENC 18	3	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	5	2	2	2	2	2	2	2	1	2
ENC 19	5	5	4	5	5	4	2	4	4	5	5	2	2	2	2	2	4	5	4	2	2	2	2	5	5
ENC 20	5	4	3	3	2	4	5	4	4	3	2	5	4	3	3	4	3	3	3	3	3	3	5	4	4
ENC 21	3	3	4	4	5	3	4	2	4	5	4	3	5	2	4	2	4	5	5	4	2	2	5	4	4
ENC 22	5	5	4	5	2	4	2	2	4	5	4	3	2	4	2	5	5	5	3	2	2	2	5	4	4
ENC 23	3	3	4	4	3	4	2	2	4	5	4	3	2	4	2	2	4	5	3	4	5	2	5	4	4
ENC 24	2	2	5	5	5	5	3	3	1	2	1	3	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1
ENC 25	4	1	3	1	1	1	3	2	1	1	1	4	1	3	1	5	6	5	5	5	5	5	5	5	5
ENC 26	3	5	1	1	1	1	2	1	3	5	5	3	6	4	4	4	3	1	3	5	5	5	3	5	3
ENC 27	5	5	4	4	4	2	2	4	4	4	4	6	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
ENC 28	4	4	4	4	4	4	2	2	1	1	2	1	1	2	1	2	1	2	2	2	2	2	4	1	1
ENC 29	4	4	3	2	1	1	1	1	1	2	5	1	1	2	1	1	3	2	1	1	1	1	2	1	1
ENC 30	5	2	4	5	1	2	2	3	4	5	1	5	2	4	1	5	4	5	5	4	5	5	4	4	5
ENC 31	4	4	3	4	5	4	3	2	3	4	5	4	4	3	2	2	4	3	4	3	4	4	1	1	4
ENC 32	5	5	2	4	5	3	2	2	2	4	5	5	5	2	2	2	2	4	2	4	2	4	2	5	4
ENC 33	3	3	3	4	5	4	4	4	3	4	5	3	3	3	4	4	3	4	4	3	4	2	2	5	4
ENC 34	5	5	3	1	1	5	5	4	3	4	5	5	5	3	4	4	4	4	4	3	4	2	5	4	4
ENC 35	4	4	3	4	5	4	5	4	4	5	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	5	4	4	4
ENC 36	5	4	2	4	5	5	4	4	2	4	5	4	4	3	4	4	3	4	4	2	4	4	5	4	4
ENC 37	1	3	1	2	1	1	3	3	4	2	2	1	3	4	2	4	2	4	2	4	2	4	4	5	5
ENC 38	3	4	1	4	2	4	1	2	4	4	5	3	4	4	2	1	4	1	1	1	1	1	2	2	1
ENC 39	3	2	1	1	2	2	3	1	1	1	2	2	2	4	1	1	4	4	4	4	5	4	2	2	4
ENC 40	2	2	3	1	2	2	3	1	3	1	2	3	2	3	1	2	3	1	5	1	1	5	5	2	2
ENC 41	3	5	1	2	1	4	3	2	1	2	1	3	5	1	2	4	4	4	4	4	5	4	2	4	4
ENC 42	3	5	1	2	1	4	3	2	1	2	1	3	5	1	2	4	3	1	3	1	3	1	5	5	2
ENC 43	4	4	5	4	1	4	6	4	6	4	1	3	5	1	2	4	1	2	1	2	1	2	4	1	4
ENC 44	2	1	5	1	3	5	5	5	5	4	1	4	4	5	4	4	5	4	5	4	1	4	1	4	4
ENC 45	1	5	2	2	4	5	5	5	2	2	5	1	5	4	2	2	2	5	4	1	5	4	4	5	5
ENC 46	4	4	3	2	5	5	3	4	3	2	5	4	4	3	2	5	3	2	3	2	3	2	5	5	5
ENC 47	5	5	3	2	5	5	2	2	2	2	5	4	4	5	2	2	2	3	2	3	3	2	5	5	5
ENC 48	4	5	3	3	5	5	2	2	3	3	3	5	4	5	3	3	3	3	3	3	3	3	5	5	5
ENC 49	5	5	5	4	1	5	5	5	6	4	1	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
ENC 50	3	5	2	3	3	2	2	2	2	2	3	3	5	2	2	5	4	4	3	3	3	5	5	5	5
ENC 51	5	3	4	2	5	5	3	5	4	2	5	5	5	3	2	2	4	4	5	5	5	5	5	5	5
ENC 52	3	2	2	1	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	5	2	4	2	2	2	2	2	1	2
ENC 53	5	5	4	5	5	4	2	4	4	5	5	5	5	3	2	2	2	2	2	2	2	2	5	5	4
ENC 54	5	4	3	3	2	4	2	4	4	5	4	2	2	5	3	2	4	5	4	4	5	4	4	5	4
ENC 55	3	3	3	5	4	5	4	2	2	4	3	5	4	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	5	5
ENC 56	5	5	4	5	3	4	2	2	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
ENC 57	3	3	4	4	3	6	2	2	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
ENC 58	2	2	5	6	5	5	5	5	1	2	2	1	3	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1
ENC 59	4	1	3	1	1	3	2	1	5	5	5	2	2	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
ENC 60	3	5	1	1	1	1	3	3	1	1	1	4	1	3	1	3	3	1	3	3	1	3	5	5	5
ENC 61	5	5	4	4	4	2	2	3	5	5	5	3	5	4	4	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5

BASE DE DATOS DE LA CAPACIDADES LECTORAS

Encuestado	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
2	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
3	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
4	0	1	1	0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
5	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1
6	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
7	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0
8	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
9	0	1	1	0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
10	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
11	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
12	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0
13	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
14	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
15	0	0	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
16	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
17	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
18	0	1	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
20	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
P	0,2	0,3	0,35	0,3	0,35	0,3	0,4	0,1	0,45	0,45	0,05	0,6	0,7	0,45	0,45	0,05	0,6	0,7	0,75	0,7	0,75	0,8	0,75	0,75	0,6
q=(1-p)	0	0,7	0,65	0,7	0,65	0,7	0,6	0,9	0,55	0,55	0,95	0,4	0,3	0,55	0,55	0,95	0,4	0,3	0,25	0,3	0,25	0,2	0,25	0,25	0,4
Pq	0	0,21	0,23	0,21	0,23	0,21	0,24	0,09	0,25	0,25	0,05	0,24	0,21	0,25	0,25	0,05	0,24	0,21	0,19	0,21	0,19	0,16	0,19	0,19	0,24
si=1 no=0																									
KR20																									
Vt																									45,4
																									4,76

si=1 no=0
 KR20 0,93
 Confiabilidad muy alta

ANEXO 7

Dictamen de aprobación de tesis

Dictamen Final

Vista la Tesis:

“ESTRATEGIAS LECTORAS Y CAPACIDADES DE LECTURA DEL CNEB EN ESTUDIANTES DE 4TO GRADO DE PRIMARIA DE LA I.E. 047, EL AGUSTINO, 2019.”

Y encontrándose levantadas las observaciones prescritas en el Dictamen, del graduando(a):

GUILLEN CALLUPE, MARIA YSABEL

Considerando:

Que, se encuentra conforme a lo dispuesto por el artículo 36 del REGLAMENTO DE INVESTIGACIÓN DE POSGRADO 2019 con RD N° 0089-2019 UCV, se DECLARA:

Que, la presente Tesis se encuentra autorizada con las condiciones mínimas para ser sustentada, previa Resolución que le ordene la Unidad de Posgrado; asimismo, durante la sustentación el Jurado Calificador evaluará la defensa de la tesis, así como el documento respectivamente; indicando las observaciones a ser subsanadas en un tiempo determinado.

Comuníquese y archívese.

Lima, 07 de Agosto del 2019



.....
Dra. Miriam Elizabeth Napaico Arteaga



.....
Mg. Hiroshi Meza Carbajal

ANEXO 8
Artículo Científico



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

“Estrategias lectoras y capacidades de lectura del CNEB en estudiantes del 4to de primaria de la I.E.047, El Agustino 2019”

ARTÍCULO CIENTÍFICO

AUTORA:

Br. Maria Ysabel Guillen Callupe

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LIMA-PERÚ

2019

ARTÍCULO CIENTÍFICO

1. TITULO

“Estrategias lectoras y capacidades de lectura del CNEB en estudiantes del 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019”.

2. AUTOR

Br. Maria Ysabel Guillen Callupe

Mariaysabelguillen23@hotmail.com

Estudiante del Programa Maestría en Administración de la Educación de la Escuela de Postgrado de la Universidad Cèsar Vallejo.

3. RESUMEN

El trabajo de investigación tuvo por objetivo identificar la relación entre las estrategias lectoras y las capacidades de lectura del CNEB en los estudiantes del 4to de primaria de la I.E. 047 “Señor de los Milagros” perteneciente al distrito El Agustino, 2019.

Las teorías o fundamentos que respaldan la investigación son extraídos para la primera variable estrategias lectoras de la investigadora Isabel Solé, quien escribió el libro Estrategias de lectura, y para la segunda variable Capacidades de lectura del CNEB el marco teórico que ha sido utilizado corresponde al Currículo Nacional y documentos elaborados por el Ministerio de Educación.

El método que se empleó para la investigación fue el hipotético-deductivo, de tipo básico, de diseño no experimental y nivel correlacional siendo de corte transversal. Para ello se consideró como población y muestra a 62 estudiantes de las secciones A y B del cuarto grado de primaria. Para la primera variable, estrategias lectoras se aplicó un cuestionario que contaba con 24 preguntas en la escala de Likert. Para la segunda variable capacidades de lectura del CNEB se aplicó como instrumento una prueba estandarizada que contaba con 25 preguntas correspondientes a cada una de las capacidades que señala el Currículo Nacional. Esta prueba fue elaborada por el MINEDU y aplicada en el año 2019 en los estudiantes del cuarto grado de primaria.

Para la investigación se formuló como hipótesis general que las estrategias lectoras se relacionan directamente con las capacidades de lectura del CNEB en los estudiantes de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019. De los resultados obtenidos se confirmó la hipótesis planteada

La investigación determinó que existía una relación alta, significativa y proporcional entre las estrategias lectoras que aplicaban los estudiantes en su proceso de lectura y las capacidades de lectura contenidas en el Currículo Nacional, con lo cual se evidencia que las aplicaciones de las estrategias lectoras encaminan a lograr un mejor avance en el logro de las capacidades referidas a la lectura que establece el documento pedagógico nacional.

4. PALABRAS CLAVE

Estrategias lectoras, capacidades de lectura, comprensión de texto.

5. ABSTRACT

The research work aimed to identify the relationship between reading strategies and reading abilities of the CNEB in the students of the 4th grade of the I.E. 047 “Señor de los Milagros” belonging to the El Agustino district, 2019.

The theories or foundations that support the research are extracted for the first variable reading strategies of the researcher Isabel Solé, who wrote the book Reading Strategies, and for the second variable Reading Capabilities of the CNEB the theoretical framework that has been used corresponds to the Curriculum National and documents prepared by the Ministry of Education.

The method used for the investigation was the hypothetical-deductive, basic type, non-experimental design and correlational level being cross-sectional. For this, it was considered as a population and shows 62 students of sections A and B of the fourth grade of primary school. For the first variable reading strategies a questionnaire was applied that had 24 questions on the Likert scale. For the second variable reading capacities of the CNEB, a standardized test was applied as an instrument that had 25 questions corresponding to each of the capacities indicated in the National Curriculum. This test was prepared by the MINEDU and applied in the year 2018 to the students of the fourth of primary school.

For the investigation, it was formulated as a general hypothesis that reading strategies are directly related to the reading abilities of the CNEB in the students of 4th grade of the I.E. 047, El Agustino, 2019. The planted hypothesis was confirmed from the results obtained.

The investigation determined that there was a high, significant and proportional relationship between the reading strategies that the students applied in their reading process and the reading abilities contained in the National Curriculum, which shows that the application of the reading strategies lead to achieve a better advance in the achievement of the abilities related to the reading established by the national pedagogical document.

6. KEYWORDS

Reading strategies, reading skills, text comprehension.

7. INTRODUCCION

Uno de los problemas a nivel mundial, que afecta a los niños y adolescentes, es no tener una buena comprensión al momento de leer, problema que repercute negativamente en los aprendizajes de los escolares y se transforma en una dificultad para que logren aprendizajes óptimos y de calidad. Esta problemática, que afecta no solo al Perú, sino también a otras naciones del mundo, ha sido analizada y discutida por diferentes países e instituciones de la esfera internacional como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).

En el Perú, observamos con preocupación cómo los estudiantes tienen dificultades en la lectura y al finalizar ésta, no logran reconocer las ideas esenciales y mucho menos determinar el tema fundamental. Si bien ya se está logrando que un número considerable de ellos puedan localizar información explícita contenida en el texto, sin embargo, aún presentan problemas en la interpretación, deducción e inferencia de la información que se haya de manera implícita y, por último, no son capaces de evaluar y reflexionar frente al contenido que se haya en el texto, es decir, no adoptan la postura de lectores con juicio crítico ni tienen una posición frente a la información que les proporciona el texto.

La investigación titulada “Estrategias lectoras y capacidades de lectura del CNEB en estudiantes del 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019” buscó determinar cuál

era la relación que existía entre las estrategias lectoras y las capacidades de lectura del CNEB.

Para una mayor comprensión del presente estudio se tomó en cuenta algunas investigaciones nacionales e internacionales que constituyeron el marco teórico de las variables. Entre las investigaciones se puede citar la de Soto (2013) que investigó acerca de estrategias relacionadas al aprendizaje y la comprensión de lectura, tomando como población a 50 alumnos del 4to de primaria de la I.E. N° 1145. El tipo de investigación fue básica y experimental, utilizando como técnica la encuesta y al cuestionario como instrumento. En su investigación encontró como resultado que existía una relación significativa entre las variables. Además, estableció como recomendación que los docentes fortalezcan sus estrategias referidas a la comprensión lectora. Asimismo, Santillana (2017) investigó acerca de las estrategias de aprendizaje y que relación existía con la comprensión lectora tomando como población a los educandos que cursaban el sexto grado de primaria de la I.E. N° 7035 en San Juan de Miraflores y cuya muestra fue de 201 alumnos de dicha institución. Su investigación fue básica, descriptiva, correlacional y no experimental. Aplicó como técnica la encuesta. Concluyó que existía una relación positiva entre la comprensión de textos y las estrategias de lectura.

Mora (2015) realizó el estudio con relación a los diferentes niveles que se observa en la comprensión de un texto relacionado a las estrategias que opera en la lectura. Su población fue de 200 educandos del cual tomó una muestra de 110 del cuarto de primaria de la I.E. N° 113. Su investigación correspondió al tipo básico, descriptivo y correlacional. Además, fue no experimental y aplicó como técnica a la encuesta para determinar las estrategias y para la segunda variable realizó un examen. El estudio concluyó que existía una importante correlación entre las estrategias de lectura y los niveles de comprensión lectora.

La investigación abordó dos variables. La primera está referida a las estrategias lectoras y la segunda a las capacidades de lectura contempladas en el Currículo Nacional dado por el sistema educativo peruano. Se propuso como objetivo general de investigación identificar la relación entre las estrategias lectoras y las capacidades de lectura del CNEB en los estudiantes del 4to grado de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019, y como objetivos específicos se consideró: Identificar la relación entre las estrategias lectoras y la capacidad obtiene información del texto escrito en los estudiantes del 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019; identificar la relación entre las estrategias lectoras y la

capacidad infiere e interpreta información del texto escrito en los estudiantes del 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019; y la de identificar la relación entre las estrategias lectoras y la capacidad reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto en los estudiantes del 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019.

Los resultados de la investigación permitieron comprobar la hipótesis general y específicas encontrando como resultado que existe una relación significativa, alta y directamente proporcional entre las estrategias lectoras y las capacidades de lectura del CNEB en los estudiantes del 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019. En este sentido se recomienda a las autoridades del Ministerio de Educación, DRELM, UGEL 05 y al equipo directivo de la I.E. 047 planificar y ejecutar capacitaciones dirigidas a los maestros a fin de fortalecer sus prácticas pedagógicas sobre las estrategias lectoras para el desarrollo de las capacidades que plantea el Currículo Nacional.

8. METODOLOGIA

El método empleado corresponde al hipotético deductivo y al enfoque cuantitativo, es decir, está encauzado a situar los valores estadísticos entre las variables, los cuales se tomarán como legítimas para realizar las inferencias y generalizaciones de los resultados encontrados. Como lo señala Hernández (2014) el enfoque cuantitativo recoge datos para confirmar las hipótesis acordes a la medida de orden numérico y el estudio a través de la estadística, con el propósito de fijar estándares de actuación y examinar las presunciones. La investigación fue básica. Hernández (2014) señala que ésta consiste en una investigación en donde las variables no han sido manipuladas en forma pensada. Por su nivel es correlacional, por tanto, tiene por característica relacionar las variables mediante un esquema previsible para una población. Busca saber la relación existente entre nociones o clases en un contexto específico. (Guffante, Guffante y Chávez, 2016).

Además, la investigación fue de diseño no experimental y transversal, debido a que la aplicación de los instrumentos se realizó en un momento fijo y a una población específica y en ese sentido los resultados que se obtengan pueden presentar diferencias con respecto a otra población en un determinado momento. Según Carrasco (2009) en el diseño transversal las variables se miden en un determinado momento de la realidad correspondiente al problema. Con referencia a lo anterior Hernández, Fernández y Baptista (2014) nos dicen que las investigaciones de carácter no experimental corresponden a

estudios en donde no existe una injerencia intencionada de variables a través de las cuales se observen fenómenos en una situación natural para después proceder a su análisis.

Para procesar la información que se recogió se utilizó el software SPSS versión 4 que es un programa estadístico. Dicha presentación comprende el análisis de los datos mediante las tablas y gráficos, los cuales asocian las variables.

Asimismo, para asociar y correlacionar las variables se usó el coeficiente de relación de Spearman (Rho de Spearman). Este coeficiente se ubica entre los valores de -1 y +1. Esto quiere decir, que conforme se acerque más al valor +1 la relación entre las variables tendrá más consistencia y será más fuerte y, por el contrario, si se acerca al -1, presentará una asociación débil, o relación debilitada.

9. RESULTADOS

La investigación realizada titulada “Estrategias lectoras y capacidades de lectura del CNEB en estudiantes del 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019” concluyó que existe una relación significativa, alta y directamente proporcional entre las variables seleccionadas ($r_s = 0.823$, $p < 0.05$). Esto evidencia que la enseñanza de las estrategias lectoras y su aplicación en el proceso lector guarda relación con el logro de las capacidades referidas a la lectura que señala el Currículo Nacional. Se desprende de ello que conforme a los resultados obtenidos que encontramos una semejanza con los resultados hallados por Mora en el año 2015, en su investigación que trató sobre estrategias de lectura en relación con los niveles de comprensión lectora determinó al término de su estudio que ambas variables presentaban un correlación importante entre ellas, obteniendo un Rho de Spearman de 0.0707; $p < 0.05$, es decir que las estrategias que los maestros utilizaban para la enseñanza de la lectura permitía obtener mejores niveles de comprensión lectora.

Con respecto a la variable Estrategias lectoras, los resultados obtenidos arrojan que un 18% de los estudiantes del 4to grado presentan un nivel Bajo, mientras que el 21% presenta un nivel Medio y el 61% presenta un nivel Alto. Con estos resultados se puede concluir que la mayoría de los estudiantes ya aplican las estrategias de lectura en situaciones cotidiana de aprendizaje, mientras que aun el 18% se ubican en un nivel bajo presentando dificultades en la aplicación de estrategias lectoras al leer un texto.

De la misma manera, con respecto a la variable Capacidades lectoras del CNEB, el 8% de los estudiantes del 4to grado se ubica en un nivel Inicio, el 37% se ubica en un nivel de Proceso y el 55% se ubica en un nivel Logrado. Se evidencia que poco más de la mitad de los educandos que se refleja en un 55% ha logrado desarrollar las capacidades lectoras del Currículo nacional y el 37% se encuentra en un nivel cercano a lograrla, es decir, en proceso de su logro y solo el 8% presenta dificultades en el desarrollo de esta capacidad ubicándose en un nivel de inicio en donde presenta muchas dificultades para su desarrollo.

10. DISCUSION

Los resultados encontrados en la investigación, se refuerza con los resultados obtenidos por Mora en el año 2015, el cual realizó una investigación que tomó en cuenta las variables estrategias de lectura en relación con los niveles de comprensión lectora, determinando al término de su estudio que ambas variables presentaban un correlación importante entre ellas, obteniendo un Rho de Spearman de 0.0707; $p < 0.05$, es decir que las estrategias que los maestros utilizaban para la enseñanza de la lectura permitía obtener mejores niveles de comprensión lectora. Estos resultados guardan relación con los obtenidos en la presente investigación donde se encontró que efectivamente la variable estrategias lectoras y capacidades del currículo del CNEB presentaban una relación significativa, alta y directamente proporcional con un $r_s = 0,823$, $p < 0.05$.

Asimismo, aunque en un grado menor la investigación elaborada concuerda con a investigación realizada por Soto en el 2013 sobre las estrategias de aprendizaje relacionadas a la comprensión textual concluyendo que había una relación directa y significativa obteniendo un valor $p = 0.00 < 0.05$, donde determina que las estrategias de aprendizaje hacen mejor la comprensión lectora.

De la misma manera el investigador Santillana en el 2017, hizo un estudio sobre las estrategias de lectura con relación a la comprensión lectora, en donde al término de su investigación llego a la conclusión que dichas variables presentaban una correlación moderada con un nivel de significación de 0.5, Rho de Spearman. De su investigación dio como resultado que había una relación positiva ente las estrategias consideradas antes de realiza una lectura y la comprensión de textos cuyo nivel de significancia fue de 0.05, Rho de Spearman = 0.521 y $p = .000 < 0.05$.

Otra investigación que concuerda con la presenta es la del investigador Barrientos que en el 2013 realizó una investigación para determinar la influencia de un programa sobre estrategias lectoras en el desarrollo de la comprensión de textos, determinando al finalizar su investigación que había una diferencia notable en cuanto a la comprensión textual de los estudiantes después de haber participado en dicho programa.

Sin lugar a dudas los resultados de la investigación realizada guarda estrecha relación con los antecedentes mencionados en donde se concluye que efectivamente la intervención de las estrategias lectoras en el aprendizaje de la lectura determina que los estudiantes puedan mejorar u obtener una comprensión lectora adecuada.

11. CONCLUSIONES

De los resultados hallados en la verificación de la hipótesis general, nos permite evidenciar la existencia de un índice de significancia bilateral de 0,000 que resulta siendo menor con respecto al nivel de 0,05 anticipado en la investigación. Por lo tanto, se determina, la existencia de una relación a nivel estadístico significativa muy alta, directamente proporcional y positiva entre las variables Estrategias lectoras y Capacidades de lectura del CNEB en los educandos del 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019 ($r_s = 0,823$, $p < 0.05$).

Se evidencia de los resultados encontrados mediante la verificación de la hipótesis específica 1, que se obtiene la existencia de un índice de significancia bilateral de 0,000 donde se observa que es menor al nivel 0,05 anticipado en la investigación. En consecuencia, deduce que, si hay una relación estadísticamente significativa alta, directamente proporcional y positiva entre Estrategias lectoras y obtiene información del texto escrito en los estudiantes del 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019. ($r_s = 0,693$, $p < 0.05$)

Los resultados que se encontraron mediante la verificación de la hipótesis específica 2, permiten evidenciar la existencia de un índice de significancia bilateral de 0,000, el mismo que resulta menor en relación al nivel de 0.05 que se anticipó en la investigación. Por consiguiente, se da por determinado la existencia de una relación estadísticamente alta, directamente proporcional y positiva entre Estrategias lectoras y la capacidad Infiere e interpreta la información del texto escrito en los estudiantes de 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019. ($r_s = 0,772$, $p < 0,05$).

A partir de los resultados encontrados mediante la verificación de la hipótesis específica 3, que permiten evidenciar la existencia de un índice de significancia bilateral de 0,000, resultando menor al nivel de 0,05 anticipado en la investigación. En consecuencia, se determina que, si existe una relación estadísticamente significativa alta, directamente proporcional y positiva entre Estrategias lectoras y Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito en los estudiantes de 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019 ($r_s = 0,0665$, $p < 0,05$).

REFERENCIAS

- Calero, A. (2012). *Como mejorar la comprensión lectora. Estrategias para lograr lectores competentes*. Madrid, España: Editorial Wolters KJluwer Educación.
- Calero, A. (2013). *Cómo hacer de tu hijo un gran lector*. México: Alfaomega Grupo Editor.
- Camacho, G. E. y Pinzón L. M. (2016). *Estrategia didáctica para el fortalecimiento del proceso lector en estudiantes de quinto de primaria* (tesis de maestría). Universidad Cooperativa de Colombia. Colombia
- Carrasco, S. (2009). *Metodología de la investigación científica*. Lima, Perú: Editorial San Marcos.
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1994). *Enseñar la lengua*. Barcelona, España: Grao.
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2008). *Enseñar la lengua*. Barcelona, España: Grao.
- Cusihualpa, J. (2017). *Estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora en estudiantes del sexto ciclo en una institución educativa, San Isidro – 2016* (tesis doctoral). Universidad Cesar Vallejo, Perú.
- Goikoetxea, E. y Martínez, N. (2015). Los beneficios de la lectura compartida de libros: breve revisión. *Educación XXI*, 18(1), 303-324. doi: 10.5944/educXXI.18.1.12334
- Gonzales, M. (2007). *Estrategias de lectura en lectores expertos para la producción de textos académicos* (tesis doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona. España.
- Gutiérrez, R. (2017). La lectura dialógica como medio para la mejora de la comprensión lectora. *Revista investigación sobre lectura*, 5, 52-58. Recuperado de <https://www.comprensionlectora.es/revistaisl/index.php/revistaISL/article/view/118>
- Lomas, A. M. (2009). *La importancia de la comprensión lectora para un buen aprendizaje*. México: Secretaria de Educación Pública.
- MINEDU (2015). *Rutas del Aprendizaje Versión 2015*. Perú: MINEDU

- MINEDU (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Perú: MINEDU
- MINEDU (2017). *Resultados de la evaluación Internacional PISA 2015*. Lima, Perú: MINEDU.
- MINEDU (2018). Informe nacional de resultados de la ECE 2018. Recuperado de <http://www.ece2018.pe/>
- Mora, C. (2015). Estrategias de lectura y los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del 4to grado de primaria de la I.E. N° 113 “Daniel Alomía Robles”, San Juan de Lurigancho. Lima, 2014 (tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo. Perú.
- Pinzàs, J. (2001). *Leer Pensando. Introducción a la visión contemporánea de la lectura*. Lima, Perú: Fondo editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Pinzas, J. (2006). *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora*. Lima, Perú: MINEDU.
- Poma, Y. (2014). *Estrategias de lectura y niveles de comprensión lectora en los alumnos del III ciclo de primaria de la Institución Educativa N° 20332 Reino de Suecia Huamanya – Huaura 2014*. Universidad César Vallejo, Perú.
- Quiroz, D. P. (2015). *Programa de Comprensión Lectora para niños de Tercer Grado de Educación Primaria de una Institución Educativa Estatal del Distrito de Chorrillos*. Universidad Ricardo Palma. Perú.
- Sánchez, E. (2010). *La lectura en el aula*. Barcelona, España: Editorial Grao.
- Santillana, G. (2017). *Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa N° 7035 San Juan de Miraflores, 2015*. (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo. Perú.
- Solè, I. (1998). *Estrategias de comprensión de la lectura* (octava edición). Barcelona, España: Grao.
- Soto (2013). *Estrategia de aprendizaje y comprensión lectora de los estudiantes 2011* (tesis de maestría). Universidad San Martín de Porres, Perú.
- UNESCO (2015). *Informe de resultados TERCE. Logros de aprendizaje*. Santiago de Chile, OREALC/UNESCO Santiago. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002435/243532S.pdf>
- Velásquez, M y Díaz, A. (2011). *Comprensión de lectura*. Lima, Perú: Fondo editorial de La Universidad Cayetano Heredia.

Yo, Miriam Elizabeth Napaico Arteaga, docente de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, sede Lima Este, revisor (a) de la tesis titulada "Estrategias lectoras y capacidades de lectura del CNEB en estudiantes de 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019", de la estudiante Maria Ysabel Guillen Callupe, constató que la investigación tiene un índice de similitud de 17% verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin.

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

San Juan de Lurigancho, 09 de noviembre del 2019



Firma

Miriam Elizabeth Napaico Arteaga

DNI: 43370792

			 	 
Elaboró	Dirección de Investigación	Revisó	Responsable del SGC	Vicerectorado de Investigación



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

"Estrategias lectoras y capacidades de lecturas del CNEB en estudiantes del 1ro de primaria de la U.E. N° 17, El Agustino 2019"

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE: Maestría en Administración de la Educación

AUTORA:

Dr. María Ysabel Guillén Callupe (ORCID: 0000-0002-3637-6045)

ASISORA:

Dra. Miriam Elizabeth Napaico Arango (ORCID: 0000-0002-5577-4682)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: Evaluación y Aprendizaje

Lima-Perú

2019



Miriam E. Napaico Arango
Dra. Miriam E. Napaico Arango
C.P.P. 01437092
DECENTE DE LENGUA Y LITERATURA COMUNICACIÓN

Resumen de coincidencias

17 %

1	Entregado a Universida... Trabajo del estudiante	8 %
2	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	4 %
3	tesis.pucp.edu.pe Fuente de Internet	1 %
4	cybertesis.unmsm.edu.... Fuente de Internet	1 %
5	Entregado a Universida... Trabajo del estudiante	1 %
6	umc.minedu.gob.pe Fuente de Internet	<1 %
7	Entregado a Universida... Trabajo del estudiante	<1 %

Yo María Ysabel Guillen Callupe, identificado con DNI N° 09658945, egresado de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, autorizo (x) , No autorizo () la divulgación y comunicación pública de mi trabajo de investigación titulado "Estrategias lectoras y capacidades de lectura del CNEB en estudiantes de 4to de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019"; 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:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



María Ysabel Guillen Callupe

DNI: 09658945

FECHA: 13 de noviembre del 2019

				 
Elaboró	Dirección de Investigación	Revisó	Responsable del SGC	Vicerectorado de Investigación



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

AUTORIZACIÓN DE LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

CONSTE POR EL PRESENTE EL VISTO BUENO QUE OTORGA EL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN DE
POSGRADO, MGTR. MIGUEL ÁNGEL PÉREZ PÉREZ

A LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN QUE PRESENTA:

Maria Ysabel Guillen Callupe

INFORME TÍTULADO: "Estrategias lectoras y capacidades de lectura del CNEB en estudiantes de
4to grado de primaria de la I.E. 047, El Agustino, 2019"

PARA OBTENER EL TÍTULO O GRADO DE:

Maestra en Administración de la Educación

SUSTENTADO EN FECHA: 09 de agosto de 2019.

NOTA O MENCIÓN: 17



FIRMA DEL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN