

**UNIVERSIDAD NACIONAL
JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN**

FACULTAD DE EDUCACIÓN



TESIS

**LA COMPRENSIÓN LECTORA COMO HERRAMIENTA BÁSICA EN EL
APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS DEL 3ER GRADO DE PRIMARIA
DE LA I.E ANDRES DE LOS REYES BUITRON – HUARAL.**

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE:
LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA Y PROBLEMAS DE
APRENDIZAJE**

Presentado por: NAVARRO VILLANUEVA, José Luis

Asesor

Mg. GUERRERO HURTADO, Felicia Antonia

Huacho - Perú

2017

TITULO

**LA COMPRENSIÓN LECTORA COMO HERRAMIENTA BÁSICA EN EL
APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS DEL 3ER GRADO DE PRIMARIA
DE LA I.E ANDRES DE LOS REYES BUITRON – HUARAL.**

MIEMBROS DEL JURADO

Mg. ELISEO TORO DEXTRE

PRESIDENTE

Mg. ANTONIA SUSANIBAR GONZALES

SECRETARIO

Dra. JULIA MARINA BRAVO MONTOYA

VOCAL

Mg. FELICIA ANTONIA GUERRERO HURTADO

ASESOR

DEDICATORIA

La presente tesis está dedicada a Dios por su bendición; y a mis padres, ya que gracias a ellos e logrado concluir mis estudios superiores.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a la universidad José Faustino Sánchez Carrión por haberme aceptado ser parte de ella, así como también a los diferentes docentes por haberme brindado sus conocimientos.

RESUMEN

En la investigación se respondió al siguiente problema ¿Los niveles de la comprensión lectora influye en el aprendizaje de los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral?

El objetivo que se logró fue determinar el nivel que predomina en la Comprensión Lectora en estudiantes del tercer grado de Educación Primaria en Institución

Educativa Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral.

Utilizamos la siguiente hipótesis, el nivel literal de la Comprensión Lectora es el que predomina en los estudiantes del tercer grado de Educación Primaria en

Institución Educativa Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral.

Se empleó como método general el método científico y como método específico descriptivo, con un diseño descriptivo comparativo.

Aplicamos el instrumento que fue una prueba pedagógica, se empleó: la media aritmética, la desviación típica y el coeficiente de variación, estadígrafos que fueron utilizados para el tratamiento estadístico.

Al finalizar la investigación concluimos en lo siguiente: Que el nivel literal de Comprensión Lectora es el que predominan en los estudiantes del tercer grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral.

Palabras clave:

Comprensión lectora, Niveles de comprensión, Instrumentos de evaluación

ÍNDICE

Páginas preliminares	
Portada	i
Título	ii
Asesor y miembros del Jurado	iii
Dedicatoria	iv
Agradecimiento	v
Índice	vi
Introducción	ix

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	10
1.1. Descripción de la realidad problemática	10
1.2. Formulación del problema	12
1.2.1. Problema general	12
1.2.2. Problemas específicos	12
1.3. Formulación de los objetivos	12
1.3.1. Objetivo general	12
1.3.2. Objetivos específicos	12
1.4. Justificación e importancia de la investigación	13
1.4.1. Justificación Teórico	14
1.4.2. Justificación Práctica	14
1.4.3. Justificación Metodológica	14
1.4.4. Justificación Social	14
1.5. Delimitaciones del Estudio	14
1.5.1. Delimitación Espacial	14
1.5.2. Delimitación Temporal	15
1.5.3. Delimitación Teórica	15
1.6. Viabilidad del Estudio	15
1.6.1. Evaluación Técnica	15
1.6.2. Evaluación Ambiental	15

1.6.3. Evaluación Financiera	16
1.6.4. Evaluación Social	16
1.7. Implicaciones Prácticas	16
1.8. Valor Teórico	16

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO	17
2.1. Antecedentes de la investigación Nacionales	17
2.2. Bases teóricas	29
2.2.1. Variable Comprensión Lectora	29
2.2.2. Variable aprendizaje	49
2.3. Definiciones conceptuales	55
2.4. Formulación de las hipótesis	56
2.4.1. Hipótesis general	56

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA	57
3.1. Diseño metodológico	57
3.1.1. Tipo	57
3.1.2. Enfoque	57
3.2. Población y muestra	57
3.2.1. Población	57
3.2.2. Muestra	57
3.3. Operacionalización de variables e indicadores	59
3.4. Escala para la correlación de spearman	59

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DESCRIPTIVO POR VARIABLES	60
4.1 Contrastación de hipótesis	65
4.1.1 Hipótesis General	65
4.1.2 Hipótesis Específica	67

CAPÍTULO V	
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	73
5.1. Conclusiones	73
5.2. Recomendaciones	74
CAPÍTULO VI	
FUENTES DE INFORMACIÓN	76
6.1. Fuentes Bibliográficas	76
6.2. Fuentes Hemerográficas	76
6.3. Fuentes Documentales	77
6.4. Fuentes Electrónicas	77
ANEXOS	78

INTRODUCCIÓN

La presente tesis titulada “La comprensión lectora como herramienta básica en el aprendizaje de los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón - Huaral”. En la actualidad la comprensión de textos sigue siendo un problema de asunto educativo importante en nuestro país pues de ella depende que el niño o adolescente comprenda textos orales, escritos en diferentes situaciones comunicativas a nivel literal, inferencial y criterial. .

Se pretende que con esta investigación se haga un poco de conciencia en los padres de que se acoplen al uso de la lectura como medio de aprendizaje.

A partir de lo observado y para visualizar de mejor manera el estudio, hemos aplicado determinadas estrategias que demuestren las hipótesis planteadas.

En tal sentido, nuestra tesis girará en base a capítulos:

En el Primer Capítulo se precisa el planteamiento del problema, descripción de la realidad problemática, formulación del problema, objetivos y justificación del proyecto.

En el Segundo Capítulo se especifica el marco teórico, los antecedentes, las bases teóricas, definiciones conceptuales de términos y la formulación de las hipótesis.

El Tercer Capítulo enfoca la metodología, el diseño metodológico, la población y muestra, la operacionalización de variables e indicadores, las técnicas e instrumentos de recolección de datos y las técnicas para el procesamiento de la información.

En el Cuarto Capítulo se muestra los resultados a través de presentación de Cuadros, Gráficos e Interpretaciones.

En el Quinto Capítulo se da a conocer la discusión, conclusión y recomendaciones. Finaliza con las fuentes de información y los anexos.

LA AUTORA

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA

El poco desarrollo de la habilidad lectora y el bajo nivel de comprensión es un problema que precisa ser asumido de manera urgente, ya que es alarmante la existencia de una gran cantidad de niñas (os) que estando involucradas en el proceso educativo de educación básica, no disponen de estrategias lectoras que les permite codificar y decodificar con solvencia la estructura de los textos, y lo que es peor no cuentan con elementos suficientes, para extraer ideas, para argumentar textos leídos. Si a los niños no se les enseña a comprender mediante estos niveles muchos de ellos leerán por leer y no llegarán a un nivel inferencial ni mucho menos a un nivel criterial que podrían utilizar para la comprensión de textos. Además no lograrían comprender los textos que están leyendo y mucho menos sintetizar en un esquema visual, tener dificultades para exponer, tender a evitar actividades que concluyan la comprensión de textos; están expuestos a recibir bajar calificaciones de aquellos niños que comprendieron textos orales y escritos.

De acuerdo con María Eugenia Dubois, (1991) si se observan los estudios sobre lectura que se han publicado en los últimos cincuenta años, podemos darnos cuenta de que existen tres concepciones teóricas en torno al proceso de la lectura. La primera, que predominó hasta los años sesenta aproximadamente, concibe la lectura como un conjunto de habilidades o como una mera transferencia de información. La segunda, considera que la lectura es el producto de la interacción entre el pensamiento y el lenguaje. Mientras que la

tercera concibe la lectura como un proceso de transacción entre el lector y el texto.

La lectura como conjunto de habilidades o como transferencia de información.

Esta teoría supone el conocimiento de las palabras como el primer nivel de la lectura, seguido de un segundo nivel que es la comprensión y un tercer nivel que es el de la evaluación. La comprensión se considera compuesta de diversos subniveles: la comprensión o habilidad para comprender explícitamente lo dicho en el texto, la inferencia o habilidad para comprender lo que está implícito y la lectura crítica o habilidad para evaluar la calidad de texto, las ideas y el propósito del autor. De acuerdo con esta concepción, el lector comprende un texto cuando es capaz precisamente de extraer el significado que el mismo texto le ofrece. Esto implica reconocer que el sentido del texto está en las palabras y oraciones que lo componen y que el papel del lector consiste en descubrirlo.

Las investigaciones llevadas a cabo por Rockwell (1982), Collins y Smith (1980) y Solé (1987), revelan que tanto los conceptos de los docentes sobre lo que es aprender a leer, como las actividades que se llevan a cabo en las aulas no incluyen aspectos relacionados con la comprensión lectora. Esto pone de manifiesto que los docentes comparten mayoritariamente la visión de la lectura que corresponde a los modelos de procesamiento ascendente según los cuales la comprensión va asociada a la correcta oralización del texto. Si el estudiante lee bien, si puede decodificar el texto, lo entenderá; porque sabe hablar y entender la lengua oral.

En la Institución Educativa, en un sondeo de opinión con los educandos del nivel primario, obtuvimos situaciones bastante preocupantes, puesto que los docentes no le toman interés a cómo los educandos no comprenden l. que leen y buscan estrategias adecuadas para que el niño pueda aprender mejor.

Por eso, tenderemos a confirmar nuestra hipótesis y nos planteamos:

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1 PROBLEMA GENERAL:

¿Los niveles de la comprensión lectora influye en el aprendizaje de los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral?

1.2.2. PROBLEMAS ESPECÍFICOS:

¿La comprensión lectora literal influye en el aprendizaje de los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral?

¿La comprensión lectora inferencial influye en el aprendizaje de los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral?

¿La comprensión lectora criterial influye en el aprendizaje de los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral?

1.3. FORMULACIÓN DE LOS OBJETIVOS

1.3.1. OBJETIVO GENERAL

Determinar la influencia de los niveles de la comprensión lectora en el aprendizaje de los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral

1.3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Determinar la influencia del nivel literal de la comprensión lectora en el aprendizaje de los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral

Determinar la influencia del nivel inferencial de la comprensión lectora en el aprendizaje de los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral

Determinar la influencia del nivel criterial de la comprensión lectora en el aprendizaje de los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral

1.4. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN

En las Instituciones Estatales del nivel primario del distrito de Huaral y en muchas más instituciones del Perú se ha observado la deficiente calidad de comprensión de textos. Esto se debe en parte a la falta de estrategias que el docente debe y que son *tradicionalmente* anticuados, rutinarios, en los que no interviene activamente el estudiante, la mayor parte del tiempo se derrocha en enseñar al estudiante a descifrar los símbolos gráficos de letras, silabas, palabras sueltas, sin comprender lo que lee, de esta manera jamás se llegará a despertar el interés del niño por la lectura.

Este proyecto de investigación se realiza por la preocupación que nuestros niños no tienen el habito de leer y comprender lo que leen. Las consecuencias que puede pasar actualmente con los alumnos que aprenden a leer mecánicamente, que otros al terminar sus estudios no son capaz de coger un periódico, una revista o un libro, porque no entienden lo que leen, y por la falta de ejercicio continuo de la lectura.

1.4.1 Justificación teórica.

Debido la situación problemática que vinculan al aprendizaje de estudiantes del 3er grado de primaria, es de suma

trascendencia ampliar y profundizar las bases teóricas de estos dos temas, enfatizando la importancia de la comprensión lectora en los alumnos.

1.4.2 Justificación práctica.

La comprensión lectora cobra mayor vigencia, por cuanto son accesibles y fácilmente operativos. Por ello, es necesario tomarlo como factor influyente en el proceso de la comprensión lectora y aprendizaje integral de los estudiantes del 3er grado de primaria.

1.4.3 Justificación metodológica.

Como alternativa a las actividades para la comprensión lectora en el aprendizaje, incentivan la intervención de los estudiantes con mayor nivel de motivación, en tanto tienen relación con su propia vivencia.

1.4.4 Justificación social

La comunidad educativa debe estar preparada para participar y hacer participar a docentes, estudiantes y padres familia para lograr que los niveles de comprensión lectora sean parte de las instituciones educativas de nivel primario. Toda con sus actitudes buenas o deficientes trascienden la dinámica de la sociedad donde viven.

1.5 Delimitaciones del estudio.

1.5.1 Delimitación espacial.

La investigación se desarrolló con los estudiantes del 3er grado de primaria de la Institución Educativa Jose de los Reyes Buitron de Huaral, Se consideraron como componentes de la muestra a los estudiantes matriculados en el ciclo académico 2017, de ambos sexos.

1.5.2 Delimitación temporal.

La investigación se realizó durante el primer semestre del año académico 2017, donde se incluye el trabajo de gabinete, trabajo de campo. La redacción de informe final para la sustentación respectiva se realizara en el año 2017.

1.5.3 Delimitación teórica

La investigación estuvo enfocada a conocer la influencia de la comprensión lectora en los alumnos del 3er grado de primaria.

1.6 Viabilidad del estudio.

1.6.1 Evaluación Técnica

En esta investigación de tesis se consideraron los elementos necesarios para su desarrollo, de acuerdo a lo establecido por la oficina de grados y títulos de la facultad de educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión de Huacho.

1.6.2 Evaluación Ambiental

Debido a su naturaleza de investigación descriptiva correlacional netamente académica, no ha generado impacto ambiental negativo en ninguno de los componentes del ecosistema.

1.6.3 Evaluación Financiera

El presupuesto de la investigación y su financiamiento estuvo debidamente garantizado por la investigadora.

1.6.4 Evaluación Social

Se constituyó un equipo de trabajo debidamente implementado, tanto a nivel teórico como metodológico, para su participación pertinente.

1.7. Implicaciones prácticas

Los resultados servirán para resaltar la vigencia de los fundamentos y procedimientos para usar los aspectos relevantemente positivos de la comprensión lectora como el léxico y los comportamientos sociales positivos de los personajes, generando una situación permisible y positiva de convivencia armónica y civilizada.

1.8. Valor teórico

Los avances de la psicolingüística y la psicología cognitiva a finales de la década del setenta retaron la teoría de la lectura como un conjunto de habilidades. A partir de este momento surge la teoría interactiva dentro de la cual se destacan el modelo psicolingüístico y la teoría del esquema. Esta teoría postula que los lectores utilizan sus conocimientos previos para interactuar con el texto y construir significado.

Por ello, tratándose de alumnos del nivel primario, queda tomar en cuenta este trabajo de investigación para encaminar adecuadamente el uso de la comprensión lectora como medio influyente en el aprendizaje, tanto léxico como también en la búsqueda de la mejora de la personalidad.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN NACIONALES

Antecedente N° 01:

Silva Valencia, Catalino y Amache Serrano, Gladys, (2010): “Actividades pedagógicas alternativas para mejorar las estrategias de metacomprensión de textos escritos de niños de sexto grado en la Institución Educativa N° 50696 “Acpitán” – Ccoyllurqui Cotabambas Apurímac”. Llegó a las siguientes conclusiones:

La comprensión es un trabajo interactivo entre el sujeto y el texto. El proceso que se llevaría adelante cada vez que un lector se enfrenta a un texto sería el siguiente: en primer lugar, las palabras ingresan al sistema cognitivo a través del procesamiento de los sistemas perceptuales. Luego, las representaciones de las palabras se traducen a estructuras sintácticas y proposiciones semánticas. Estas últimas se combinan para formar una representación integrada del texto generada en ciclos de procesamiento, en los cuales paulatinamente se suma al modelo representacional la información derivada de las oraciones entrantes. El producto final será, entonces, un modelo mental o modelo de situación. Si todo este trabajo es realizado con éxito, la representación mental construida permitirá comprender y recordar el texto. El armado del modelo de situación es la comprensión más profunda que resulta de integrar la base del texto con el conocimiento previo. Una buena base de texto se apoya en una representación cohesiva y bien estructurada. En cambio, un buen modelo de situación se basa en procesos diferentes, fundamentalmente, en el

uso activo de la memoria durante la lectura para lograr así integrar la información presente en el texto con aquella contenida en la memoria de largo plazo.

Antecedente N° 02:

En el año 2006, Gilberto, Tarrillo en su tesis de maestría titulada “La comprensión lectora y didáctica aplicada”. *En la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú*, llega a las conclusiones siguientes:

“...que lo capital de la didáctica en el proceso vivo de la lectura es la interacción docente-lectura-alumno, donde esta triada forme un conjunto de aprendizaje se plantea inicialmente que la didáctica es la forma en que se pretende alcanzar el objetivo, plantea los diversos caminos para lograrlo y la sustentación del porqué se eligió...”

INTERNACIONALES

Antecedente N° 03:

William Fernando Murcia Gómez, (2004): “Desarrollo de habilidades metacognitivas para mejorar la comprensión de lectura”. Universidad Militar Nueva Granada. Bogotá, Colombia, llegó a las siguientes conclusiones:

En el proceso de lectura se van desarrollando habilidades para leer desde pequeños, pero a veces estas habilidades no se desarrollan porque no se educa en lectura a los niños; por tal motivo cuando crecen se encuentran con un gran problema "no se puede comprender un texto" por eso nosotros hemos planteado a la meta cognición como solución a este problema ya que los estudiantes no tienen conocimiento de las estrategias lectoras que pueden utilizar. La mejor forma de desarrollar estas habilidades es practicando cada una de las estrategias propuestas y enfatizar en la repetición del proceso de lectura tantas veces como se pueda; solo así se puede llegar a un conocimiento de sus propios procesos mentales.

La comprensión de lectura es el objetivo final de la lectura y el objetivo inicial es la expresión escrita ya que para leer algo, antes ya debió estar escrito por un autor, que quería dar a conocer sus puntos de vista y comunicarlos a través de este medio. En la comprensión existen factores relacionados con el lector y con el texto que dificultan la creación de un significado propio de lo que quiere decir el autor si el lector no tiene las habilidades de comprensión suficientes para hacer inferencias y obtener un aprendizaje de lo que lee.

Existen tres modelos que explican la comprensión de lectura pero el tercer modelo es el que se mantiene y es el más recomendado: **MODELO DE INTERACCIÓN** donde el lector relaciona sus conocimientos con la nueva información que el texto le suministra; este último es el más aceptado por expertos ya que la comprensión es un proceso de construcción del significado por medio de la interacción con el texto.

Antecedente N° 04:

Bruno Reis, (2009): "Medios de comunicación y memoria(s) colectiva(s): de la dictadura a la transición en España". Llegó a las siguientes conclusiones:

Desarrollar desde una perspectiva multidisciplinar (Sociología, Ciencia Política, Teorías de Comunicación e Historia) un estudio de cómo, aparte de las diferentes experiencias políticas, los medios de comunicación han generado memorias generacionales distintas en España. Se hará especial énfasis en las nuevas generaciones de votantes, en la relación que establecen con la esfera política, atendiendo a su consumo de medios de comunicación. Esta memoria "mediatizada" será comparada con la memoria de sus progenitores y, muy en concreto, a sus diferentes concepciones del autoritarismo y la democracia.

La investigación se realiza para intentar percibir que preponderancia tiene la transición desde un régimen dictatorial a un proceso

democrático, como forma de determinar la conciencia política de los ciudadanos. Se establece una doble premisa generacional, entre los que han sido testigos de la historia (memoria vivida) y los que han debido recurrir a los medios de comunicación, para observar cómo han construido una memoria colectiva a través de los medios (memoria mediatizada) y otras fuentes de información. Intentaremos desarrollar mecanismos de análisis que permitan la comprensión de cómo se elabora una identidad común, basándose en una cultura política que atiende a la construcción del pasado y, al mismo tiempo, legitima y determina los niveles de democracia y participación política.

Antecedente Nº 05:

Sanz González Miguel Ángel, (1997): “La configuración de los patrones estéticos en los medios de comunicación. Una aproximación teórica”. Universidad de Sevilla, España. Llega a las siguientes conclusiones:

La presente tesis investiga, desde una base teórica, el fenómeno estético en los Medios de Comunicación de Masas y su influencia. Esta perspectiva contempla el fenómeno estético desde el aspecto de potencia y posibilidad. Es decir, como un resultado permitido y producido por procesos que, partiendo del propio organismo humano, alcanza y se extiende en el ámbito social como una forma más de la realidad que el propio ser humano genera y percibe. El proceso de socialización, fuertemente ligado al proceso de aprendizaje, consiste en asimilar los contextos como un modo de adaptación, teniendo en cuenta que los contextos son escenarios culturales. Con este planteamiento se trata de explicar que la cultura, como objetivación en formas de los modos de vida y pensamiento, posee un alto contenido estético. Como consecuencia, el individuo nuevo no sólo asimila modos, sino también formas, siendo este hecho el que permite la influencia estética. La dificultad que surgía, inicialmente, a la hora de investigar el fenómeno estético, y por tanto de entender su alcance,

queda reducida, teniendo en cuenta que dicho fenómeno puede ser analizado como un sistema molecular en el que interviene el elemento potencial fisiológico humano que le hace posible, el elemento cultural fruto de la objetivación de los modos de vida, y el elemento individual que le singulariza. Desde esta tesitura se simplifica el proceso y se aíslan los elementos susceptibles de ser analizados e investigados empíricamente.

Antecedente N° 06:

Rosanna Silva Fernández, (2011): “Comprensión lectora”, Venezuela, llega las siguientes conclusiones:

Uno de los hallazgos más comunes de los investigadores que estudian el proceso de lectura es que el hacer inferencias es esencial para la comprensión (Anderson y Pearson, 1984). Las inferencias son el alma del proceso de comprensión y se recomienda enseñar a los estudiantes a hacerlas desde los primeros grados hasta el nivel universitario, si fuese necesario. ¿Qué es una inferencia?

De acuerdo con Cassany, Luna y Sanz, “es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto. Consiste en superar lagunas que por causas diversas aparecen en el proceso de construcción de la comprensión” (p.218). Esto ocurre por diversas razones: porque el lector desconoce el significado de una palabra, porque el autor no lo presenta explícitamente, porque el escrito tiene errores tipográficos, porque se ha extraviado una parte, etc. Los lectores competentes aprovechan las pistas contextuales, la comprensión lograda y su conocimiento general para atribuir un significado coherente con el texto a la parte que desconoce. Por ejemplo, si desconoce el significado de una palabra, leerá cuidadosamente y tratará de inferir el significado de la misma en el contexto.

La formulación de hipótesis y las predicciones

La lectura es un proceso en el que constantemente se formulan hipótesis y luego se confirma si la predicción que se ha hecho es correcta o no. Hacer predicciones es una de las estrategias más importantes y complejas. Es mediante su comprobación que construimos la comprensión. Solé (1994) postula que las predicciones consisten en establecer hipótesis ajustadas y razonables sobre lo que va a encontrarse en el texto, apoyándose en la interpretación que se va construyendo del texto, los conocimientos previos y la experiencia del lector. (p.121). Smith (1990) nos dice al respecto: La predicción consiste en formular preguntas; la comprensión en responder a esas preguntas"(p.109). Al leer, al atender a un hablante, al vivir cada día, estamos constantemente formulándonos preguntas. En la medida en que respondemos a esas interrogantes, en la medida en que no nos quedamos con ninguna incertidumbre, estamos comprendiendo.

Cuando nos proponemos leer un texto, los elementos textuales (del texto) y los contextuales (del lector) activan nuestros esquemas de conocimiento y sin proponérselo anticipamos aspectos de su contenido. Formulamos hipótesis y hacemos predicciones. Sobre el texto (¿Cómo será?; ¿Cómo continuará?; ¿Cuál será el final?) Las respuestas a estas preguntas las encontramos a medida que vamos leyendo.

Al leer, al vivir cada día estamos constantemente formulándonos preguntas y en la medida en que esas interrogantes son respondidas y en la medida en que no nos quedamos con ninguna duda, estamos comprendiendo.

Muchas veces los problemas de comprensión de un texto que tienen nuestros estudiantes radican precisamente en una predicción no confirmada que éstos no recuerdan haber hecho, pero que condiciona la imagen mental de lo que están leyendo. Las diferencias en interpretación de una misma historia es evidencia de cómo proyectan sus propios conocimientos y sistemas de valores en la comprensión del texto.

Es importante no pasar por alto que hacer predicciones motiva a los estudiantes a leer y a releer, y un diálogo interno entre el lector y el escritor.

Esta estrategia, desarrollada por Donna Ogle, toma su nombre de las iniciales de las palabras en inglés que la definen: ¿Qué sé?; ¿Qué quiero aprender?; ¿Qué he aprendido?. Estas preguntas llevan a los estudiantes a activar el conocimiento previo ya desarrollar interés por la lectura antes de comenzar a leer el texto.

Una manera de poner en práctica esta estrategia es la de entregar a los estudiantes una hoja de papel en la que tendrán la oportunidad de contestar las preguntas (las primeras dos) antes mencionadas antes de iniciar la lectura. Para la primera pregunta que es la que va dirigida a estimular el conocimiento previo del lector, el estudiante escribe sobre lo que conoce del tema. La segunda, que está montada sobre la primera, requiere que los estudiantes hojeen el libro y escriban sobre lo que quieren saber o conocer. De esta manera se promueve que los estudiantes establezcan un propósito al leer y que deseen iniciar la lectura. Estas primeras dos preguntas se pueden trabajar individualmente o en equipos. Luego de la discusión en clase del texto, contestarán la tercera pregunta. Esta se recomienda que se haga individualmente.

Lectura rápida ("skimming")

La lectura rápida es la que se hace para buscar un dato concreto (un nombre, una fecha, una cita, etc.) que nos interesa conocer antes o después de iniciar una lectura. Es echar un vistazo sobre el texto con un propósito específico.

Leer un capítulo rápido consiste en leer sólo la primera oración de cada párrafo. Después de la lectura rápida, el lector puede identificar los puntos más importantes y así establecer el objetivo de su lectura o el trabajo sobre el texto que quiere realizar. Este proceso le sirve para planificar su lectura intensiva del texto.

Para concluir tomamos en cuenta las palabras de Solé (1994) cuando dice: "Leer es mucho más que poseer un caudal de estrategias. Leer es sobre todo una actividad voluntaria y placentera y enseñar a leer debe tener esto en cuenta."

Antecedente N° 07:

Ariadna Sofía Cáceres Núñez y Priscilla Alejandra Donoso González, (2012): "Significados que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión lectora en NB2", Chile, llegan a las siguientes conclusiones:

La investigación realizada, deja en evidencia que las y los docentes, construyen significados de la comprensión lectora, definiéndola como un proceso fundamental en el desarrollo de las distintas capacidades y habilidades que los niños y niñas poseen, complementando un trabajo en

las distintas áreas del conocimiento. Estas habilidades, según las y los docentes, conforman una serie de pasos mentales, que se explicitan mediante un trabajo constante y continuo, a través de la aplicación de niveles cognitivos, que comienzan desde el reconocimiento de lo escrito hasta una comprensión e interpretación de lo leído.

La comprensión lectora, no sólo conlleva el proceso de leer, sino que involucra diversas habilidades cognitivas tales como: extraer información explícita e implícita, organizar la información, valorar la información, producción de textos a partir de lo que conoce. El propósito que se plantean en ésta, no recae en decodificar un texto, más bien en entender su globalidad, mediante la aplicación de estrategias.

Esta visión, tiene un carácter más progresista, ya que la mayoría de las y los docentes, proponen la comprensión lectora, no sólo en la sala de clases, sino también en diversas situaciones cotidianas, incentivando el goce por la lectura, por medio de la selección de textos acordes a su nivel e intereses, que van acompañado de una estrategia

conocida por el y la docente para trabajar el texto. Asimismo, se evidencia que influyen en el trabajo aspectos motivacionales y afectivos, que contribuye a que niños y niñas adquieran seguridad y confianza, haciéndose participe de su proceso lector.

La selección de estrategias, antes mencionada, establece un trabajo más profundo y completo del tipo de textos. Sin embargo, los discursos de docentes denotan, una aplicación acotada a ciertas estrategias tales como: lectura oral, silenciosa, predicciones e interrogación de textos.

El propósito de las estrategias que seleccionan los docentes, pueden tener relación con la preparación hacia pruebas estandarizadas (SIMCE), que promueven a resultados positivos. La selección y uso de estas estrategias, se fundamentan en los resultados positivos de dichas evaluaciones.

Antecedente N° 08:

García Legazpe, Félix, (2011): “Motivar para el aprendizaje desde la actividad orientadora: elaboración, aplicación y evaluación de un programa para la mejora de la motivación para el aprendizaje en alumnos de 1 de eso dentro del plan de acción tutorial”, España, concluye que:

El objetivo principal del estudio es el de aumentar la motivación del alumnado. Para ello se apuesta por la intervención directa con los alumnos mediante la aplicación de un programa estructurado que pretende modificar algunos factores personales que influyen en la motivación por el aprendizaje.

Antecedente N° 09:

Nekane Aramburu, (2012): “Aprendizaje organizativo”. España. Llega a las siguientes conclusiones:

El aprendizaje es el proceso mediante el cual se integran conocimientos, habilidades y actitudes para conseguir cambios o

mejoras de conducta. Por lo tanto, el aprendizaje es una acción, que toma el conocimiento (en un sentido amplio) como input y genera nuevo conocimiento.

El aprendizaje es un concepto que se puede aplicar a las personas, los equipos y las organizaciones. El aprendizaje organizacional requiere herramientas o mecanismos que permitan convertir el conocimiento de las personas y equipos de la empresa en conocimiento colectivo.

Las organizaciones tienen capacidad de aprender gracias a los individuos que la componen. De esto no hay duda. Por lo tanto, los problemas del aprendizaje organizacional van a estar muy correlacionados con los problemas de los propios individuos de aprender y de tener una visión global de su aportación y participación en todo el entramado organizativo.

Antecedente Nº 10:

Tabar Oneca, M.J. (2010): “Análisis de los procesos cognitivos en el aprendizaje de conceptos en ciencias experimentales: implicaciones metodológicas”, España, llega a la siguiente conclusión:

Existencia de indicadores empíricos de los mecanismos objeto del trabajo.

La secuenciación de los formatos en los que la actividad conjunta se organiza durante las sesiones de aprendizaje es el índice más pertinente para evaluar el grado en que se consigue el primero de los mecanismos. Determinados tipos de formatos son los responsables del contexto mental compartido en el que la actividad conjunta tiene lugar, pues permiten realizar la definición inicial a partir de la que se logra la construcción de sistemas de significados compartidos. Ambos procesos se pueden obstaculizar por un traspaso precipitado de las responsabilidades, debido a una falta de explicitación de las metas perseguidas con el aprendizaje y a inadecuadas presuposiciones sobre el nivel de contexto compartido.

Antecedente N° 11:

Eduardo Dopico Rodríguez, (2012): “Ámbitos de la tradición oral en Asturias: ecoeducación y aprendizaje”, España, llega a la conclusión siguiente:

La cultura tradicional es un mecanismo de reproducción cultural. Como conjunto heredado de rasgos o características y como designación simbólica dotada de significado y valor, se transmite en buena medida de forma oral, identificando estilos de vida y de cultura propios de una comunidad que los adapta a su momento vital. Esta Tesis Doctoral investiga los aspectos socioeducativos de la tradición oral en contextos de enseñanza-aprendizaje no formal, atendiendo a la tradición oral como un aspecto de la cultura y como un medio de aprendizaje. Para ello, se construye un paradigma de enseñanza, la Eco educación; y se elabora un planteamiento metodológico, el Método de Abordaje, para poder definirlo e interpretarlo. La Eco educación, o educación en el contexto de vida, define los invariantes de la cultura sustentados sobre la experiencia basada en el aprendizaje oral interactivo, producido a través de ejemplos didácticos prácticos desarrollados en entornos naturales de actividad y trabajo, altamente significativos para las personas que enseñan y para las personas que aprenden.

Antecedente N° 12:

Casa Coila, Manuela Daishy, (2010): “Causas pedagógicas del nivel de comprensión lectora en los estudiantes”, Cuba, llega a las siguientes conclusiones:

- ✘ Los maestros deben aplicar metodologías activas, para superar el problema de la comprensión lectora en los estudiantes.
- ✘ Las programaciones curriculares deben ser diversificados de acuerdo a la realidad de la zona y aplicarlos en el desarrollo de sus actividades de aprendizaje.

- ✎ El tipo de relación entre maestro - alumno repercute en el interés por el estudiante, el amor a la escuela, a la lectura, a una comprensión lectora, y el comportamiento del alumno.
- ✎ Si el maestro muestra interés y preocupación por el alumno y lo alienta continuamente en sus pequeños, pero grandes progresos en el colegio y en su aprendizaje, porque éste depende de la comprensión de la lectura, entonces será óptimo.
- ✎ Los docentes deben asistir a cursos de capacitaciones para mejorar su metodología.
- ✎ Los alumnos deben poner más interés en las tareas educativas y por énfasis en la lectura.
- ✎ Las condiciones de la infraestructura influyen en el bajo rendimiento académico y por ende en la comprensión lectora de los alumnos.
- ✎ Se determina que las condiciones pedagógicas influyen en el nivel de comprensión lectora de los alumnos.
- ✎ El desarrollo de las capacidades de comprensión lectora de los alumnos implica, que sean competentes, reflexivos, críticos, que sepan analizar cualquier tipo de textos.

2.2. BASES TEÓRICAS

2.2.1 VARIABLE COMPRESION LECTORA

LA COMPRESIÓN LECTORA

La comprensión lectora es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto.

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

La comprensión es un proceso que tiene lugar en cuanto se recibe la información y que en el mismo sólo trabaja la memoria inmediata o de corto plazo. (Hernández: 2008:59).

Proceso de lectura como transaccional afirma que la obra literaria ocurre en la relación recíproca entre el lector y el texto. Llamo a esta relación una transacción a fin de enfatizar el circuito dinámico-fluido, el proceso recíproco en el tiempo, la interfusión del lector y el texto en una síntesis única que constituye el significado ya se trate de un informe científico o de un "poema" (Rosenblatt, 1985:67).

La comprensión de la lectura se produce a partir de la interacción entre las estructuras cognitivas del lector y las estructuras del contenido del texto, lo que da como resultado la construcción de una tercera estructura de conocimiento por parte del sujeto. Cuando se forma esta tercera estructura se dice que se ha logrado la representación mental de las ideas de texto y, por tanto, la comprensión y el aprendizaje (Castañeda, 1994).

La comprensión de la lectura no solo se trata de leer y decodificar un texto, sino de entender y extraer significados que puedan ser útiles al lector, cabe mencionar que la comprensión se vincula estrechamente a la visión que tiene el lector del mundo, a su nivel de preparación e interacción con otros individuos.

La comprensión de textos es una actividad constructiva compleja de carácter estratégico, que implica la interacción entre las características del lector y del texto, dentro de un contexto determinado.

La construcción del texto realizada por el lector tiene un cierto matiz especial de su persona (aspectos cognitivos, afectivos, actitudinales y volitivos), de manera que es imposible esperar

que todo los lectores que leen un mismo texto puedan lograr una representación idéntica.

Así, la forma específica que asuma la interpretación dependerá de las interacciones complejas que ocurran entre las características del lector (sus intereses, actitudes, conocimientos previos, etc.), del texto (las intenciones presentadas explícita o implícitamente por el autor) y el contexto (las demandas específicas, la situación social, etc.) en que ocurran.

Las interacciones entre las características del lector y del texto ocurren dentro de un contexto en el que están inmersos ambos. Por ejemplo, no es lo mismo leer un texto determinado cuando existe una demanda externa propuesta por el docente que cuando no la hay, tampoco es igual enfrentarse a un texto para pasar un examen de admisión que para simplemente divertirse. Asimismo, no es lo mismo un texto propio (en cuanto a género y estilo) de la comunidad social específica en donde el estudiante se encuentra, que otro que no es tan característico de su contexto sociocultural.

Por último, también se considera que la comprensión de la lectura es una actividad estratégica porque el lector reconoce sus alcances y limitaciones de memoria (especialmente de la memoria de trabajo), y sabe que de no proceder utilizando y organizando sus recursos y herramientas cognitivas en forma inteligente y adaptativa, el resultado de su comprensión de la información relevante del texto puede verse sensiblemente disminuido o no alcanzarse, y el aprendizaje conseguido a partir de ella puede no ocurrir. En ese sentido, el lector que intenta comprender un texto y que desea “leer para aprender” debe plantear el uso de distintos procedimientos estratégicos, los cuales también deben ponerse en marcha y supervisarse

de manera continua, en función de un determinado propósito o demanda contextual planteada de antemano (Solé, 1992).

Características

a) Flexible: Cada I.I. E.E. Formula su plan lector, según las características de cada nivel, la edad intereses y ritmos de aprendizaje y niveles lectores de los estudiantes.

b) Democrático: Los estudiantes participan en la selección de los títulos que leerán.

c) Integral: Abarca diversos aspectos: Propósitos lectores; para recrearse, para aprender. Tipos de textos: cuentos, novelas, ensayos, canciones, adivinanzas, enciclopedias, etc.

d) Progresivo: Enfatiza la lectura recreativa e incorpora progresivamente la lectura de estudio, según cada nivel de la EBR.

OBJETIVOS:

a. Fomentar el placer y el hábito por la lectura.

b. Mejorar el desarrollo de las capacidades comunicativas, incorporando estrategias de comprensión lectora.

c. Involucrar a la escuela, la familia y la comunidad en el desarrollo de hábito y el placer de la lectura.

LECTURA Y COMPRENSIÓN

La comprensión de textos está presente en los escenarios de todos los niveles educativos y se les considera una actividad crucial para el aprendizaje escolar, dado que una gran cantidad de información que los alumnos adquieren, discuten y utilizan en las aulas surge a partir de los textos escritos. Durante mucho tiempo, sin embargo, esta actividad fue descuidada por centrarse demasiado en la enseñanza de habilidades simples de decodificación y automatización de la lectura.

El maestro siempre debe tener en cuenta la complejidad que implica el proceso de adquisición y perfeccionamiento de la lectura, a fin de respetar la marcha natural de ese aprendizaje en cada uno de sus alumnos, impartiendo cuando sea necesario actividades grupales e individuales.

El objetivo primordial de la lectura, es la de comprender el texto; la habilidad lectora, que muchas veces se toma como objetivo final, es solo un medio para lograr el primero.

La comprensión no es el resultado de una receptibilidad pasiva, sino como una actividad productiva. En la enseñanza de la lectura es importante proporcionarle al alumno las posibilidades de descubrir el placer de leer, su capacidad de interpretar y el goce que eso implica.

Para analizar el tema de la comprensión de textos, se estima necesario considerar los siguientes tipos de conocimiento que se encuentran involucrados en ella:

- a) Las habilidades lingüísticas necesarias de tipo léxico, sintáctico, semántico y pragmático.
- b) El conocimiento conceptual (esquemas) que se activa y se pone en marcha cuando el lector se enfrenta a la información nueva incluida en un texto.
- c) Las habilidades estratégicas, metacognitivas y autorreguladoras para introducirse a niveles profundos de comprensión y aprendizaje.
- d) El conocimiento de que los textos pueden comprender una amplia variedad de géneros y estructuras textuales.
- e) El conocimiento de que los textos tienen propósitos variados y que deben contemplarse enmarcados dentro de actividades o prácticas sociales y comunicativas de distintos tipos.

En los escenarios escolares, los aprendices enfrentan distintos tipos de textos, los cuales poseen diversas características. Algunos difieren en el grado de complejidad y de familiaridad, en el volumen de la información contenida, etcétera, y por lo general los alumnos tiene que aproximarse a ellos con restricciones de tiempo, intentando comprenderlos y/o buscando aprender de ellos. Pocos alumnos pueden llegar a conseguir ambas actividades y ello implica una gran dosis de esfuerzo cognitivo, otros son capaces de lograr una comprensión poco profunda y, por ende, un aprendizaje poco significativo; sin embargo, la gran mayoría de ellos tiene serias dificultades para su comprensión objetiva y lo único que les queda por hacer es aprender la información contenida en forma memorística.

HABILIDADES PARA EL LOGRO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

La comprensión de la lectura es un proceso difícil de lograr en los estudiantes, sobre todo si los docentes no cuentan con los conocimientos amplios para la puesta en práctica de la misma, es imprescindible además el desarrollo de habilidades, entre las cuales Quintanal (1996) destaca que son necesarias para optimizar la comprensión de textos el desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas.

El estudio de la adquisición de habilidades cognitivas es de gran complejidad, debido a que cada individuo es único y tiene su propio ritmo de aprendizaje, por lo cual no todos pueden adquirir todas las habilidades que se plantean o se desarrollan al mismo nivel, algunas que podemos mencionar como fundamentales en el proceso de la comprensión de la lectura están las siguientes: sintetizar, abstraer, identificar, clasificar, generalizar, relacionar, razonar, interpretar, argumentar, deducir, anticipar, descubrir, reconocer e inferir.

Para clarificar un poco en consisten las habilidades cognitivas que se mencionan con anterioridad definiremos a grandes rasgos cada una de ellas.

SINTETIZAR: Es la integridad mental, la reproducción del todo por la unión de sus partes y conexiones, o sea la combinación mental de sus cualidades, características, propiedades, etc., lo que trae como resultado la reunificación del todo.

ABSTRAER: Separar mentalmente determinadas propiedades y cualidades de un objeto o fenómeno para ser examinadas sin tener en consideración sus restantes relaciones y propiedades.

IDENTIFICAR: Operación mediante la cual se determinan los rasgos que caracterizan a un objeto o fenómeno y sobre esa base se descubre su pertenencia a la extensión de un concepto o ley de las conocidas.

CLASIFICAR: Distribución de los objetos o fenómenos individuales en el correspondiente género o clase, es decir presentar las características, nexos y relaciones esenciales y generales de los objetos y fenómenos según un criterio adoptado para la clasificación.

GENERALIZAR: Es una operación lógica en la que se unifican mentalmente las características, cualidades y propiedades que son comunes a un grupo de objetos y fenómenos, lo cual sirve de base para la formulación de conceptos, leyes y principios.

RELACIONAR: Operación lógica mediante la cual se descubren los nexos de determinación, dependencia, coexistencia u oposición existente entre dos o más objetos, fenómenos o procesos.

RAZONAR: Forma de pensar que permite deducir nuevos conocimientos a partir de otros establecidos anteriormente, es un proceso de mediatización y deducción de juicios, integrado por un sistema de conocimientos.

INTERPRETAR: Proceso mediante el cual se descubren los elementos, relaciones o razonamientos que existen en un estudio como vía para obtener el significado de la información que el aporta.

ARGUMENTAR: Operación lógica en la que se determina la fundamentación de un juicio o razonamiento de partida, mediante el establecimiento de relaciones entre otros conceptos y juicios conocidos anteriormente.

DEDUCIR. Sacar consecuencias de un principio, proposición o supuesto.

ANTICIPAR. Fijar tiempo anterior al regular o señalado para hacer alguna cosa.

DESCUBRIR. Hallar lo que está ignorado o escondido.

RECONOCER. Examinar con cuidado.

INFERIR. Llevar consigo, conducir a una conclusión.

SELECCIONAR. Elegir, escoger, preferir o designar por elección.

FUNCIONES DE LA LECTURA, TIPOS DE TEXTO, CARACTERÍSTICAS Y PORTADORES.

Comprensión lectora.

Conocimiento y uso de fuentes de información.

Es claro que en el programa de estudios del área de comunicación, se brinda una especial atención al desarrollo de la comprensión lectora, incluyéndose dentro de uno de los apartados que se quieren lograr entre sus componentes.

A medida que se revisan los diferentes planes y programas de estudio podemos constatar que hay antecedentes del trabajo para poder lograr el desarrollo de la comprensión de la lectura. Se plantea el logro de competencias para un perfil de egreso de los estudiantes, entre las que contribuyen al desarrollo de la comprensión lectora, podemos citar las siguientes: la del aprendizaje permanente, en ella se busca la movilización de saberes lingüísticos, lo cual considero es fundamental para el logro de la comprensión lectora.

La competencia para el manejo de la información, se relaciona con pensar, reflexionar, argumentar, expresar juicios críticos, analizar, sintetizar, utilizar y compartir información, como podemos ver estas son habilidades cognitivas indispensables para que los estudiantes logren la comprensión de la lectura, teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

El propósito comunicativo.

El contexto social de comunicación.

El o los destinatarios.

El tipo de texto involucrado.

Podemos constatar que en el esquema de estudio de educación primaria, existen elementos diversos que contribuyen a que el docente logre el desarrollo de la

comprensión lectora en sus estudiantes, y que estos a la vez sean capaces de adquirirla desarrollando las competencias propuestas de acuerdo al perfil que se persigue alcanzar en la educación básica.

Para **Daniel Cassany** (1999), la lectura crítica “es el único procedimiento didáctico que fortalece un yo autónomo, consciente y constructivo, con opiniones propias y con capacidades de compromiso con la comunidad” (p.12). El ejercicio constante de una lectura crítica, construye un pensamiento crítico que a la vez desarrolla una conciencia de sí mismo y de los propios procesos. Una forma correcta de pensar y aprender para ejercer con plenitud los diversos discursos que configuran la complejidad de la vida profesional, personal y ciudadana. De ahí la importancia de formar lectores críticos, que no acepten en primera instancia lo que leen, que consideren los temas desde diferentes perspectivas; interdisciplinariamente, hasta asumir una postura propia al respecto. La lectura crítica forma un lector que capta los fundamentos de la comunicación, sus propósitos ocultos, a la vez que lo capacita para opinar con voz propia, convirtiéndose en un pensador más independiente.

Kenneth Goodman (1982) es el líder del modelo psicolingüístico. Éste parte de los siguientes supuestos:

1. La lectura es un proceso del lenguaje.
2. Los lectores son usuarios del lenguaje.
3. Los conceptos y métodos lingüísticos pueden explicar la lectura.
4. Nada de lo que hacen los lectores es accidental; todo es el resultado de su interacción con el texto. (Citado en Dubois).

Frank Smith (1980), uno de los primeros en apoyar esta teoría, destaca el carácter interactivo del proceso de la lectura al afirmar que "en la lectura interactúa la información no visual que posee el lector con la información visual que provee el texto" (Citado en Dubois, p. 11). Es precisamente en ese proceso de interacción en el que el lector construye el sentido del texto. De manera similar Heimlich y Pittelman (1991), afirman que la comprensión lectora ha dejado de ser "un simple desciframiento del sentido de una página impresa" (p.10). Es un proceso activo en el cual los estudiantes integran sus conocimientos previos con la información del texto para construir nuevos conocimientos.

Dubois (1991) afirma que: "el enfoque psicolingüístico hace mucho hincapié en que el sentido del texto no está en las palabras u oraciones que componen el mensaje escrito, sino en la mente del autor y en la del lector cuando reconstruye el texto en forma significativa para él" (p.11). Igualmente, para Tierney y Pearson (1983) son los lectores quienes componen el significado. Por esta razón no hay significado en el texto hasta que el lector decide que lo haya.

Heimlich y Pittelman (1991), apuntan que "la consideración del proceso de la lectura como un diálogo mental entre el escrito y el lector es un efecto de la gran influencia que ha tenido la teoría de los esquemas" (schemata) (p.11) en la comprensión de la lectura.

Y se preguntarán, ¿qué es un esquema? Según Rumelhart (1980), un esquema es una estructura de datos que representa los conceptos genéricos que archivamos en la memoria. Hay diversos esquemas, unos que representan nuestro conocimiento otros; eventos, secuencia de eventos, acciones, etc.

La teoría de los esquemas explica cómo la información contenida en el texto se integra a los conocimientos previos del lector e influyen en su proceso de comprensión. La lectura como el proceso mediante el cual el lector trata de encontrar la configuración de esquemas apropiados para explicar el texto en cuestión. Los psicólogos constructivistas retomaron el concepto del esquema utilizado por Bartlett en 1932 en sus estudios sobre la memoria para designar las estructuras cognitivas que se crean a partir de la experiencia previa. Un esquema, según la definen sus teóricos, es la red o categorías en la que se almacena en el cerebro lo que se aprende.

De este modo, el lector logra comprender un texto sólo cuando es capaz de encontrar en su archivo mental (en su memoria) la configuración de esquemas que le permiten explicar el texto en forma adecuada. Cuando una persona lee sobre un museo o ve imágenes, fotos o lo visita, va agregando cada una de estas experiencias a su esquema de lo que es un museo. Algo que no puede hacer quien no tiene dichas experiencias. Cuando no se ha tenido experiencia alguna sobre un tema determinado, no se dispone de esquemas para activar un conocimiento determinado y la comprensión será muy difícil, si no imposible.. Estos esquemas están en constante desarrollo y transformación. Cuando se recibe nueva información, los esquemas se reestructuran y se ajustan. Cada nueva información amplía y perfecciona el esquema existente. (Heimlich y Pittelman, 1991).

EL PROCESO DE LA LECTURA

El proceso de la lectura es uno interno, inconsciente, del que no tenemos prueba hasta que nuestras predicciones no se cumplen; es decir, hasta que comprobamos que en el texto no está lo que esperamos leer. (Solé, 1994) Este proceso debe asegurar que el lector comprende el texto y que puede ir

construyendo ideas sobre el contenido extrayendo de él aquello que le interesa. Esto sólo puede hacerlo mediante una lectura individual, precisa, que le permita avanzar y retroceder, que le permita detenerse, pensar, recapitular, relacionar la información nueva con el conocimiento previo que posee. Además deberá tener la oportunidad de plantearse preguntas, decidir qué es lo importante y qué es secundario. Es un proceso interno; que es imperioso enseñar.

Solé (1994), divide el proceso en tres subprocesos a saber: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. Existe un consenso entre todos los investigadores sobre las actividades que los lectores llevan a cabo en cada uno de ellos. Solé recomienda que cuando uno inicia una lectura se acostumbre a contestar las siguientes preguntas en cada uno de las etapas del proceso.

Antes de la lectura

¿Para qué voy a leer? (Determinar los objetivos de la lectura)

1. Para aprender.
2. Para presentar una ponencia.
3. Para practicar la lectura en voz alta.
4. Para obtener información precisa.
5. Para seguir instrucciones.
6. Para revisar un escrito.
7. Por placer.
8. Para demostrar que se ha comprendido.

¿Qué sé de este texto? (Activar el conocimiento previo).

¿De qué trata este texto? ¿Qué me dice su estructura?

(Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto).

Durante la lectura

1. Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto.

2. Formular preguntas sobre lo leído.
3. Aclarar posibles dudas acerca del texto.
4. Resumir el texto.
5. Releer partes confusas.
6. Consultar el diccionario.
7. Pensar en voz alta para asegurar la comprensión.
8. Crear imágenes mentales para visualizar descripciones vagas.

Después de la lectura

1. Hacer resúmenes.
2. Formular y responder preguntas.
3. Recontar.
4. Utilizar organizadores gráficos.

Considerar la lectura como un proceso constructivo conlleva utilizar enfoques muy distintos a los que hemos venido utilizando para desarrollar la comprensión lectora. Implica que ya no se enseñarán más técnicas aisladas de comprensión y que se dejará de comprobar la comprensión lectora, tal como se ha venido haciendo. Porque la lectura, como he mencionado anteriormente, no es: decodificar palabras de un texto; contestar preguntas después de una lectura literal; leer en voz alta; siempre leer solo y en silencio; una simple identificación de palabras.

Pearson, Roehler, Dole y Duffy (1992) afirman que el concepto de comprensión basado en la teoría del esquema ha sido la base de la mayor parte de su trabajo sobre el proceso de comprensión que utilizan los lectores competentes o expertos, los factores que separan los expertos de los principiantes y los métodos que utilizan los docentes para promover o mejorar la comprensión. Sus investigaciones han demostrado que los

lectores competentes poseen unas características bien definidas.

Éstas son:

1. Utilizan el conocimiento previo para darle sentido a la lectura.

Pearson et al (1992) afirman que las investigaciones que se han realizado con adultos, niños, lectores competentes y lectores en formación arrojan la misma conclusión: la información nueva se aprende y se recuerda mejor cuando se integra con el conocimiento relevante previamente adquirido o con los esquemas existentes.

2. Monitorean su comprensión durante todo el proceso de la lectura

Monitorear es un mecanismo primario que utilizan los lectores para lograr el sentido de lo que leen. Siempre hemos sabido que los buenos lectores son más cuidadosos en su lectura que los que no lo son. Que también son más conscientes de cuán bien o cuán mal están leyendo y utilizan diversas estrategias para corregir sus errores de lectura una vez se dan cuenta de la situación.

La evidencia presentada en las investigaciones que se han llevado a cabo indican que el monitoreo de la comprensión es lo que distingue al lector competente, del que no lo es. Otra característica del lector competente relacionada con la función de monitorear es que éste corrige y regula la comprensión del texto tan pronto detecta que hay problemas.

3. Toman los pasos necesarios para corregir los errores de comprensión una vez se dan cuenta que han interpretado mal lo leído.

Los buenos lectores saben lo que hay que hacer tan pronto se dan cuenta que no entienden lo que están leyendo. Cuando la lectura es difícil dedican más tiempo a la misma, contrario a los menos competentes o con déficit que dedican el mismo tiempo a la lectura independientemente de su nivel de complejidad. Otra estrategia que utilizan los lectores competentes es que están dispuestos a volver al texto para resolver cualquier problema de comprensión.

4. **Pueden distinguir lo importante en los textos que leen.**

Determinar qué es importante en una lectura es fundamental en el proceso de comprensión. ¿Cómo se diferencia lo importante de lo que no lo es? Williams (1986, b); Tierney y Cunningham (1984) y Winograd y Bridge (1986) hacen una distinción entre lo que es importante para el autor y lo que es importante para el lector. Los lectores determinan lo que es importante para ellos dependiendo del propósito de su lectura (Pichert y Anderson, 1977). Casi todas las lecturas que se realizan en los salones de clases requieren que los lectores determinen lo importante para el autor.

5. **Resumen la información cuando leen.**

Muchos estudios confirman la utilidad de resumir como una estrategia de estudio y de comprensión de lectura.

6. **Hacen inferencias constantemente durante y después de la lectura.**

Uno de los hallazgos más comunes en los investigadores que estudian el proceso de comprensión lectora es que el hacer inferencias es esencial para la comprensión (Anderson y Pearson, 1984). Las inferencias son el alma del proceso de comprensión y se recomienda que se utilicen desde los primeros grados.

7. **Preguntan**

Que los docentes hagan preguntas como parte de las actividades de comprensión es muy común, pero en cambio que los

estudiantes sean quienes generen las preguntas, no. Este proceso de generar preguntas, sobre todo las que estimulan los niveles superiores del conocimiento, llevan a niveles más profundos del conocimiento del texto y de este modo mejora la comprensión y el aprendizaje (Andre y Anderson, 1979).

Existe una correlación entre las características de los lectores competentes que nos presenta Pearson et al (1992) y las estrategias que utilizan. Los investigadores recomiendan que éstas formen parte esencial del currículo de la enseñanza de comprensión lectora.

COMPRENSIÓN LECTORA Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Cuando un lector comprende lo que lee, está aprendiendo, en la medida en que su lectura le informa, le permite acercarse al mundo de significados de un autor y le ofrece nuevas perspectivas u opiniones sobre determinados aspectos, etc. La lectura nos acerca a la cultura, o mejor, a múltiples culturas y, en ese sentido, siempre es una contribución esencial a la cultura propia del lector. Podríamos decir tal vez que en la lectura se da un proceso de aprendizaje no intencionado incluso cuando los objetivos del lector poseen otras características: leer por placer.

La comprensión implica la presencia de un lector activo que procesa la información que lee, relacionándola con la que ya poseía y modificando ésta como consecuencia de su actividad -con lo que, en mayor o menor grado siempre aprendemos algo mediante la lectura-, no debemos perder de vista que cuando leemos para aprender, ponemos en marcha una serie de estrategias cuya función es asegurar este objetivo.

LEER EN LA ESCUELA

“Según los Contenidos Básicos Comunes para la Formación Docente de Grado (MEC), “enseñar a leer” implica enseñara a comprender gran variedad de textos de circulación social y acceder al conocimiento formalizado de la distintas disciplinas que se transmiten escolarmente a través de lengua escrita”. Actis (2003).

Leer en la escuela, finalmente es, un compromiso institucional. Es importante acordar la necesidad de que la problemática de la lectura debe ser abordada conjuntamente por todas las áreas, y no solo por los docentes de lengua y literatura, a través de la planificación, implementación, seguimiento y evaluación de Proyectos de Lectura de Carácter Institucional, de acuerdo con las características y necesidades de cada escuela.

DIMENSIONES NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA:

A. Nivel Literal: Es el reconocimiento de todo aquello que explícitamente figura en el texto y eso supone identificar la idea central, distinguir las ideas principales de las relaciones causa – efecto. Hacer comparaciones, identificar analogías, sinónimos, antónimos y palabras homófona, reconocen secuencias de acción, etc. La literalidad es aquel que engloba lo que es retención y organización, y con ello la construcción y desconstrucción del universo textual.

Tampoco se ocupa de los segmentos del texto sin integrarlos ni dejar de interesarse por la totalidad. Abarca las relaciones que se dan en aquel espacio que para el análisis es un mundo cerrado donde todo lo que se asume está dentro y no fuera de él.

- Precisa la organización de los componentes.
- Subraya el fraccionamiento del todo en sus partes
- Destaca las relaciones prevalecientes entre dichas partes.
- Separa lo esencial de lo secundario.
- Precisa la ubicación exacta de un elemento dentro de la estructura.
- Señala qué elemento es principal y cuál es secundario dentro del conjunto.

Es decir se refiere a la recuperación de la información mediante:

- a. Reconocimiento (locación e identificación) de detalles (Ej. Lugar del cuento). Ideas principales, secuencias, rasgos de personajes.
- b. Recuerdo (reproduzca de memoria) de detalles (Ej. Hechos minuciosos), ideas principales, secuencias, rasgos de personajes.

B. Nivel Inferencial: Es cuando el alumno activa su conocimiento previo y formula hipótesis anticipándose al contenido del texto, a partir de indicios que le proporcione la lectura.

Este nivel es la verdadera esencia de la comprensión lectora, ya que es una interacción permanente y directa entre el alumno y el texto. Además a lo largo de la lectura se va comprobando si fue acertado o no la hipótesis la que al final se va comprobando si fue acertado a no la hipótesis la que al final esto permite sacar nuevas ideas y establecer conclusiones.

Aquí, es el proceso de comprensión lectora mediante el cual se induce y desprende algo del texto, detalle que no estaba explícito pero que es inherente, que está inmerso y relacionado directamente al texto.

Mediante la inferencia se extrae, devela y aclara algo que estaba contenido aunque velado y oscuro en un escrito. Derivamos algo espontáneo y pertinente del texto, refiriéndose a aspectos que están allí, pero no de manera clara. En cambio, el nivel siguiente en el proceso de la lectura, el nivel de la interpretación, se aleja del texto al punto de poder contraponerse a él y hasta negarlo y destruirlo.

Es así que en este nivel se estimula a los alumnos a plantear hipótesis sobre la base de las ideas e informaciones explícitamente planteadas en el trozo y de su experiencia personal (esquemas cognitivos). Estas inferencias pueden ser de naturaleza convergente o divergente:

- Inferencia de detalles. Invite a los alumnos a formular conjeturas o hipótesis acerca de los detalles adicionales que el autor podría haber incluido en la selección para hacerla informativa, interesante o atractiva.

- Inferencia de ideas principales. Estimule a los alumnos a inducir la idea principal, significado general, tema o enseñanza moral que no están expresamente planteados en la selección.

- Inferencia de secuencias. Estimule a los alumnos a determinar el orden de las acciones cuando su secuencia no esté establecida con claridad en el texto. También puede invitar a los alumnos a determinar las acciones que precedieron o siguieron a las que se señalan en el texto.

- Inferencia de causa y efecto. Invite a los alumnos a plantear hipótesis acerca de las motivaciones de los personajes y de sus interacciones con el tiempo y el lugar.

También requiere que realicen conjeturas sobre las causas que determinaron ciertas acciones.

- Inferencia de rasgos de los personajes. Invite a los alumnos a determinar características de los personajes que no se entregan explícitamente en el texto.

C. Nivel crítico o valorativo

Es la formación de optimismo con respuestas objetivas, identificación de los personajes y con el lenguaje del autor. Es decir el alumno estará con condiciones de sacar deducciones, expresar sus ideas, sus pareceres, en este nivel se desarrolla la capacidad de análisis del alumno para llevar a forma su meta reflexión.

Juicios de realidad o fantasía y juicios de valor. Estimule a los alumnos a emitir un juicio valorativo, comparando las ideas presentadas en el texto con sus propios valores o bien con criterios externos dados por Ud. o por otros medios escritos.

2.2.2 VARIABLE APRENDIZAJE

Es el proceso mediante el cual se comunican o transmiten conocimientos especiales o generales sobre una materia. Este concepto es más restringido que el de educación, ya que ésta tiene por objeto la formación integral de la persona humana, mientras que la enseñanza se limita a transmitir, por medios diversos, determinados conocimientos. En este sentido la educación comprende la enseñanza propiamente dicha.

EL APRENDIZAJE.

Este concepto es parte de la estructura de la educación, por tanto, la educación comprende el sistema de aprendizaje. es la acción de instruirse y el tiempo que dicha acción demora. también, es el proceso por el cual una persona es entrenada

para dar una solución a situaciones; tal mecanismo va desde la adquisición de datos hasta la forma más compleja de recopilar y organizar la información.

IMPORTANCIA

El aprendizaje tiene una importancia fundamental para el hombre, ya que, cuando nace, se halla desprovisto de medios de adaptación intelectuales y motores. en consecuencia, durante los primeros años de vida, el aprendizaje es un proceso automático con poca participación de la voluntad, después el componente voluntario adquiere mayor importancia (aprender a leer, aprender conceptos, etc.), dándose un reflejo condicionado, es decir, una relación asociativa entre respuesta y estímulo. a veces, el aprendizaje es la consecuencia de pruebas y errores, hasta el logro de una solución válida. de acuerdo con perez gómez (1992) el aprendizaje se produce también, por intuición, o sea, a través del repentino descubrimiento de la manera de resolver problemas. Il continuación — el aprendizaje tiene una importancia fundamental para el hombre, ya que, cuando nace, se halla desprovisto de medios de adaptación intelectuales y motores. en consecuencia, durante los primeros años de vida, el aprendizaje es un proceso automático con poca participación de la voluntad, después el componente voluntario adquiere mayor importancia (aprender a leer, aprender conceptos, etc.), dándose un reflejo condicionado, es decir, una relación asociativa entre respuesta y estímulo. a veces, el aprendizaje es la consecuencia de pruebas y errores, hasta el logro de una solución válida. de acuerdo con perez gómez (1992) el aprendizaje se produce también, por intuición, o sea, a través del repentino descubrimiento de la manera de resolver problemas.

ELEMENTOS CONCEPTUALES BÁSICOS DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Se estudia la unidad didáctica del proceso enseñanza-aprendizaje, donde la primera, con todos sus componentes, debe considerarse como un sistema estrechamente vinculado con la actividad práctica del hombre, que en última instancia, condiciona sus posibilidades de conocer, comprender y transformar la realidad objetiva. Se exponen algunos elementos conceptuales básicos relacionados con el aprendizaje, un proceso de naturaleza compleja, cuya esencia es la adquisición de nuevos conocimientos, habilidades o capacidades. Se tratan las concepciones neurofisiológicas relacionadas con el aprendizaje, con un desarrollo espectacular en los últimos años, y en las que se establece que el comportamiento del cerebro del individuo está indisolublemente ligado a su estilo de aprendizaje y que, según la forma del funcionamiento o estado fisiológico del cerebro y del subsistema nervioso central en general, así serán las características, particularidades y peculiaridades del proceso de aprendizaje del individuo. Referencia Varios Autores (2003) "Técnicas de Estudio" . Editorial cultural S:A. Edición primera .Impreso en Madrid España.

EL APRENDIZAJE POR DESCUBRIMIENTO

Involucra que el alumno debe reordenar la información, integrarla con la estructura cognitiva y reorganizar o transformar la combinación integrada de manera que se produzca el aprendizaje deseado. Si la condición para que un aprendizaje sea potencialmente significativo es que la nueva información interactúe con la estructura cognitiva previa y que exista una disposición para ello del que aprende, esto implica que el aprendizaje por descubrimiento no necesariamente es significativo y que el aprendizaje por recepción sea

obligatoriamente mecánico. Tanto uno como el otro pueden ser significativo o mecánico, dependiendo de la manera como la nueva información es almacenada en la estructura cognitiva; por ejemplo el armado de un rompecabezas por ensayo y error es un tipo de aprendizaje por descubrimiento en el cual, el contenido descubierto (el armado) es incorporado de manera arbitraria a la estructura cognitiva y por lo tanto aprendido mecánicamente, por otro lado una ley física puede ser aprendida significativamente sin necesidad de ser descubierta por el alumno, está puede ser oída, comprendida y usada significativamente, siempre que exista en su estructura cognitiva los conocimientos previos apropiados.

Las sesiones de clase están caracterizadas por orientarse hacia el aprendizaje por recepción, esta situación motiva la crítica por parte de aquellos que propician el aprendizaje por descubrimiento, pero desde el punto de vista de la transmisión del conocimiento, es injustificado, pues en ningún estadio de la evolución cognitiva del educando, tienen necesariamente que descubrir los contenidos de aprendizaje a fin de que estos sean comprendidos y empleados significativamente.

El "método del descubrimiento" puede ser especialmente apropiado para ciertos aprendizajes como por ejemplo, el aprendizaje de procedimientos científicos para una disciplina en particular, pero para la adquisición de volúmenes grandes de conocimiento, es simplemente inoperante e innecesario según Ausubel, por otro lado, el "método expositivo" puede ser organizado de tal manera que propicie un aprendizaje por recepción significativo y ser más eficiente que cualquier otro método en el proceso de aprendizaje-enseñanza para la asimilación de contenidos a la estructura cognitiva.

Finalmente es necesario considerar lo siguiente: "El aprendizaje por recepción, si bien es fenomenológicamente

más sencillo que el aprendizaje por descubrimiento, surge paradójicamente ya muy avanzado el desarrollo y especialmente en sus formas verbales más puras logradas, implica un nivel mayor de madurez cognoscitiva.

EL PAPEL DEL MAESTRO

Los maestros siempre deben esforzarse por asegurar que la lectura sea fácil, permitiendo que los estudiantes juzguen si los materiales o las actividades son demasiado difíciles, muy incomprensibles o bastante insípidos.

Los maestros a veces tratan de resolver los problemas de manera difícil, por ejemplo, esperando que los lectores deficientes mejoren mientras que, de hecho, están leyendo menos que los lectores más hábiles. Cuando tienen problemas para comprender el texto, se les puede proporcionar tareas con palabras aisladas, mientras que los problemas con la identificación de palabras pueden provocar que la atención a la identificación de letras y el sonido se mezclen. Pero las letras se reconocen y aprenden de mejor manera cuando forman parte de palabras, y las palabras son reconocidas y aprendidas más fácilmente cuando se encuentran en secuencias significativas.

La comprensión de la lectura en los primeros niveles.

La comprensión de la lectura en los primeros niveles se efectuara mediante la presentación de un cuestionario que incluye cuatro tipos de preguntas.

a) Preguntas de retención.- Para memorizar datos, fechas, frases, nombres esenciales.

b) Preguntas de comprensión.- Que sirve para captar las ideas principales.

c) Preguntas de enjuiciamiento.- Que se hace para motivar las opiniones, el diálogo, la discusión.

d) Preguntas de recreación.- Que se efectúan para motivar y alentar la imaginación, la fantasía, la creatividad.

EL GRILLO Y EL LEÓN

Una vez por un camino, iba un león que aburrido y sin nada que hacer, se detuvo, se echó sobre la hierba y se puso a jugar con una piedra, debajo de la cual se encontraba un grillo. Al grillo con esa acción lo lastimo una patita, por lo que le dijo al león: Oye tú ¿Qué no ves lo que haces? ¿Crees que porque soy pequeño no puedo yo también hacerte daño?

El león, riéndose, le dijo al grillo:

- No alardees pequeñito, de un zarpazo podría acabar contigo y con muchos más.

- ¡Ah sí!- Dijo el grillo-. Pues te reto a una batalla, no solo a ti, sino a todos los demás felinos: júntalos, que yo traeré a mi vez a mis amigos. Nos vemos en la laguna, y allí veremos quién es el que gana.

El león reunió a los leopardos, a las panteras y a los tigres.

El grillo llevo con sus amigos las avispas, abejas, hormigas y otros insectos.

La lucha dio comienzo y el grillo junto con los insectos, que eran muchos y tan pequeños, picaron por doquier al león y a su ejército hasta que los hicieron huir.

Con la unión de los pequeños, se puede vencer a los grandes.

Preguntas de memoria:

¿Quiénes son los personajes que intervienen en esta fábula?

¿Quiénes eran los amigos del grillo?



Preguntas de comprensión

¿Pudo vencer el león al grillo por ser más grande que él? ¿Por qué?

¿Fue correcto que el león insultara al grillo? ¿Por qué?

Preguntas de enjuiciamiento:

¿Cómo debió reaccionar el león cuando hirió al grillo?

¿Con qué personaje te identificas?, ¿Por qué?

Preguntas de recreación:

¿Qué final le darías a ésta fábula?

Textos para determinar o localizar las ideas principales y el tema en la comprensión de lectura (Lic. Melchor E. Escudero Escudero)

2.3. DEFINICIONES CONCEPTUALES DE TÉRMINOS

- ❖ **Aprendizaje:** El aprendizaje es proceso a través del cual se adquieren nuevas habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción y la observación.
- ❖ **Cognición:** Conjunto de procesos mentales que tiene lugar entre la recepción de estímulos y la respuesta a estos.
- ❖ **Concentración:** es el aumento de la atención sobre un estímulo en un espacio del tiempo determinado.
- ❖ **Conducta:** La conducta de un espécimen biológico que está formada por patrones de comportamiento estables, mediados por la evolución, resguardada y perpetuada por la genética.
Esta conducta se manifiesta a través de sus cualidades adaptativas, dentro de un contexto o una comunidad. Es un indicador observable, físico de los procesos internos del individuo.
- ❖ **El hábito de estudiar.-** Esto se puede denominar, a la costumbre de hacerlo sin que te lo tengan que estar ordenando una y otra vez. Se debe conocer que este hábito es el automatismo, que realiza a intención de voluntad y de la conciencia, diversidad de actos, los cuales se integran al patrón de conducta característica de la persona.
Todo hábito genera dependencia y cuando se interrumpe esta rutina, el estudiante experimenta la sensación de incomodidad, es decir que le falta algo. Desde otra perspectiva, podemos ubicar el hábito de leer, relacionada con el estudio, aclarando que si hablamos de estudio, los alumnos estarán leyendo lo que más le interesa.
Esto significa que mientras más estudie, más se arraigará el hábito de estudiar en forma sistemática.

- ❖ **Imitación:** Tiene su origen en el concepto latino *imitatio* y se refiere a la acción y efecto de imitar. En este sentido, una imitación es un objeto que imita o copia a otro, normalmente más valioso.
- ❖ **Influencia:** Capacidad que tiene una persona de determinar o alterar la forma de pensar o de actuar de otra u otro influjo. Efecto, consecuencia o cambio que produce una cosa en otra. Influjo.

2.4. FORMULACIÓN DE LAS HIPÓTESIS

2.4.1. Hipótesis general

La comprensión lectora influye significativamente en el aprendizaje de los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral.

Hipótesis específica

La comprensión lectora inferencial influye significativamente en el aprendizaje de los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral.

La comprensión lectora literal influye significativamente en el aprendizaje de los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral.

La comprensión lectora criterial influye significativamente en el aprendizaje de los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. DISEÑO METODOLÓGICO

3.1.1. Tipo

El presente proyecto de tesis utilizó la investigación descriptiva - explicativa, es decir, tuvo resultados concluyentes.

3.1.2. ENFOQUE

El enfoque de investigación es cualitativo.

Cualitativo, porque se utiliza primero para descubrir y refinar preguntas de investigación. A veces, pero no necesariamente, se prueban hipótesis. Con frecuencia se basa en métodos de recolección de datos sin medición numérica, como las descripciones y las observaciones” (*Hernández et al, 2003; p.5*)

3.2. POBLACIÓN Y MUESTRA

3.2.1. POBLACIÓN

La población estuvo conformada por la totalidad de alumnos matriculados en el 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral que suman alrededor de 63.

3.2.2. MUESTRA

Considerando la cantidad del universo, se tomó a 26 educandos; en la que se tuvo una muestra al azar aleatoriamente, puesto que la muestra es probabilística, ya que conocíamos el tamaño de la población.

DONDE:

$n = ?$ La muestra a encontrar.

Z = Depende del grado de confianza deseado (se sugiere 95%).

p = Probabilidad a favor

q = Probabilidad en contra

N = Población conocida

e = Error probable

3.3 Operacionalización de variables

Tabla 1. Variable X

Dimensiones	Indicadores	N ítems	Categorías	Intervalos
Nivel literal		10	Bajo	10 -16
			Medio	17 -23
			Alto	24 -30
Nivel inferencial		10	Bajo	10 -16
			Medio	17 -23
			Alto	24 -30
Nivel criterial		10	Bajo	10 -16
			Medio	17 -23
			Alto	24 -30
Comprensión lectora		30	Deficiente	30 -49
			Regular	50 -69
			Eficiente	70 -90

Tabla 2: Variable Y

Dimensiones	Indicadores	N ítems	Categorías	Intervalos
Enseñanza aprendizaje		20	Deficiente	20 -32
			Regular	33 -45
			Eficiente	46 -60

COLOCAR LOS INDICADORES

3.4 ESCALA PARA LA CORRELACIÓN DE SPEARMAN

0.00 a 0.19	Muy baja correlación
0.20 a 0.39	Baja correlación
0.40 a 0.59	Moderada
0.60 a 0.79	Buena
0.80 a 1.00	Muy buena

CAPITULO IV

ANALISIS DESCRIPTIVO POR VARIABLES.

TABLA 1

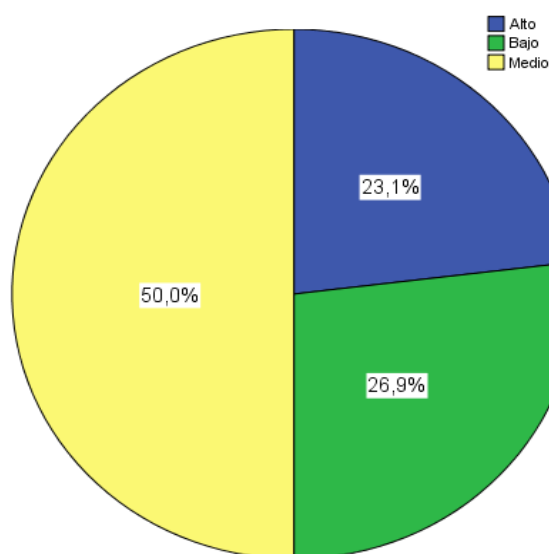
Comprensión Lectora

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	7	26.9
Medio	13	50.0
Alto	6	23.1
Total	26	100.0

Fuente: Ficha de observación aplicada a los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

Figura 1



De la fig. 1, un 50.0% de los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral que fueron observados lograron un nivel medio en la comprensión lectora, un 26.9% alcanzaron un nivel bajo y un 23.1% tienen un nivel alto.

TABLA 2

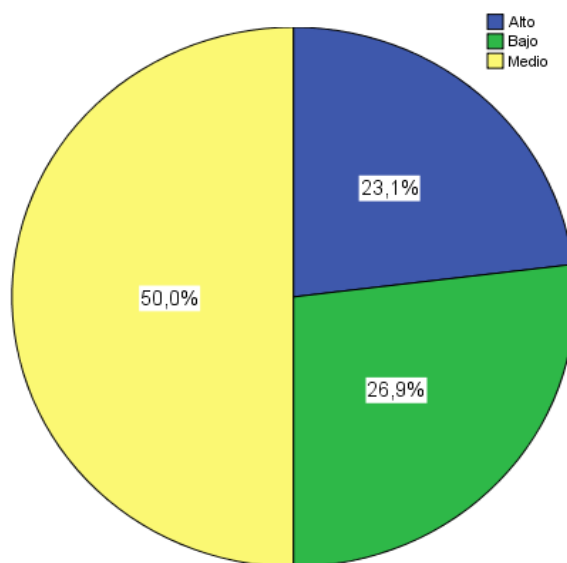
Nivel Literal

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	8	26.9
Medio	12	50.0
Alto	6	23.1
Total	26	100.0

Fuente: Ficha de observación aplicada a los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

Figura 2



De la fig.2, un 50.0% de los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral que fueron observados lograron un nivel medio en el nivel literal, un 26.9% alcanzaron un nivel bajo y un 23.1% tienen un nivel alto.

TABLA 3

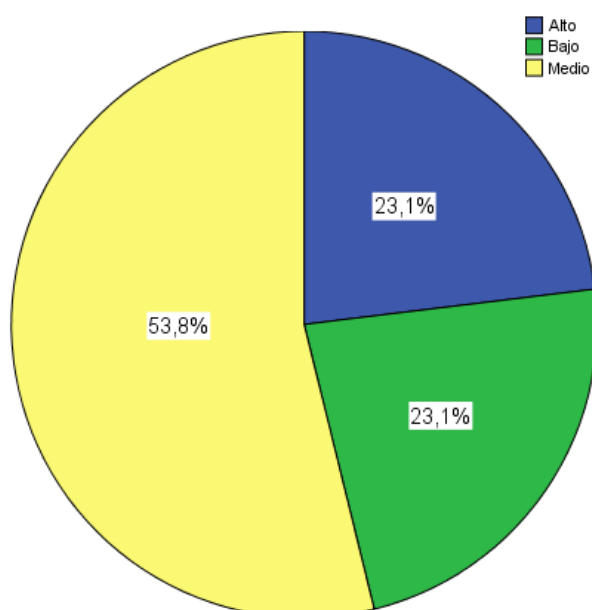
Nivel Inferencial

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	6	23.1
Medio	14	53.8
Alto	6	23.1
Total	26	100.0

Fuente: Ficha de observación aplicada a los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

Figura 3



De la fig. 3, un 53.8% de los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral que fueron observados lograron un nivel medio en el nivel inferencial, un 23.1% alcanzaron un nivel bajo y otro 23.1% tienen un nivel alto.

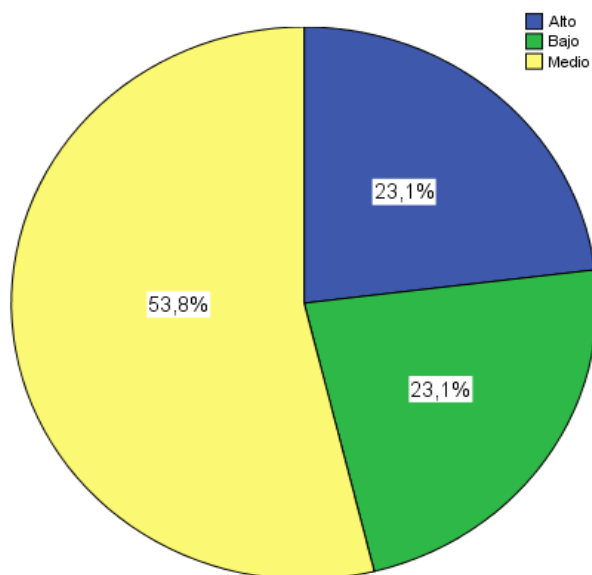
TABLA 4
Nivel Criterial

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	8	23.1
Medio	12	53.8
Alto	6	23.1
Total	26	100.0

Fuente: Ficha de observación aplicada a los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

Figura 4



De la fig. 4, un 53.8% de los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral que fueron observados lograron un nivel medio en el nivel criterial, un 23.1% alcanzaron un nivel bajo y otro 23.1% tienen un nivel alto.

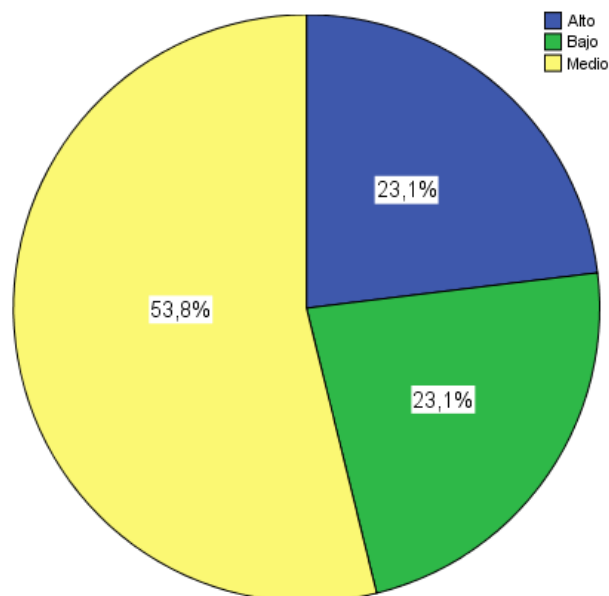
TABLA 5
APRENDIZAJE

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	6	23.1
Medio	14	53.8
Alto	6	23.1
Total	26	100.0

Fuente: Ficha de observación aplicado a los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

Figura 5



De la fig. 5, un 53.8% de los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral que fueron observados lograron un nivel medio en el aprendizaje, un 23.1% alcanzaron un nivel bajo y otro 23.1% tienen un nivel alto.

4.1 CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS

4.1.1 Hipótesis General

Hipótesis Alternativa **H_a**: Existe relación significativa y determinante entre el nivel de comprensión lectora y el aprendizaje en los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral.

Hipótesis nula **H₀**: No existe relación significativa y determinante entre el nivel de comprensión lectora y el aprendizaje en los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral.

TABLA 6

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	23.259	6	.001
Corrección por continuidad			
Razón de verosimilitudes	25.900	6	.000
Asociación lineal por lineal			
N de casos válidos	26		

Según la tabla 9 el estadístico Chi- cuadrado devuelve un valor de significancia $p=0.001 < 0.05$ la hipótesis nula se rechaza y se acepta la hipótesis alterna. Por lo tanto se infiere que Existe relación significativa y determinante entre el nivel de comprensión lectora y el aprendizaje en los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral.

TABLA 07

		Correlaciones	
		Comprension Lectora	Aprendizaje
Rho Spearman	Coefficiente de correlación	1.000	.883*
	Sig. (bilateral)	.	.000
	N	26	26
Comprension Lectora	Coefficiente de correlación	.883*	1.000
	Sig. (bilateral)	.000	.
	N	26	26
Aprendizaje	1 (bilateral).		

correlacion es significativa al nivel 0,01 (bilateral)

Además como se muestra en la tabla 07, la comprensión lectora se relacionan con el aprendizaje, según la correlación de Spearman con un valor de 0.883, representando una **muy buena** asociación.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

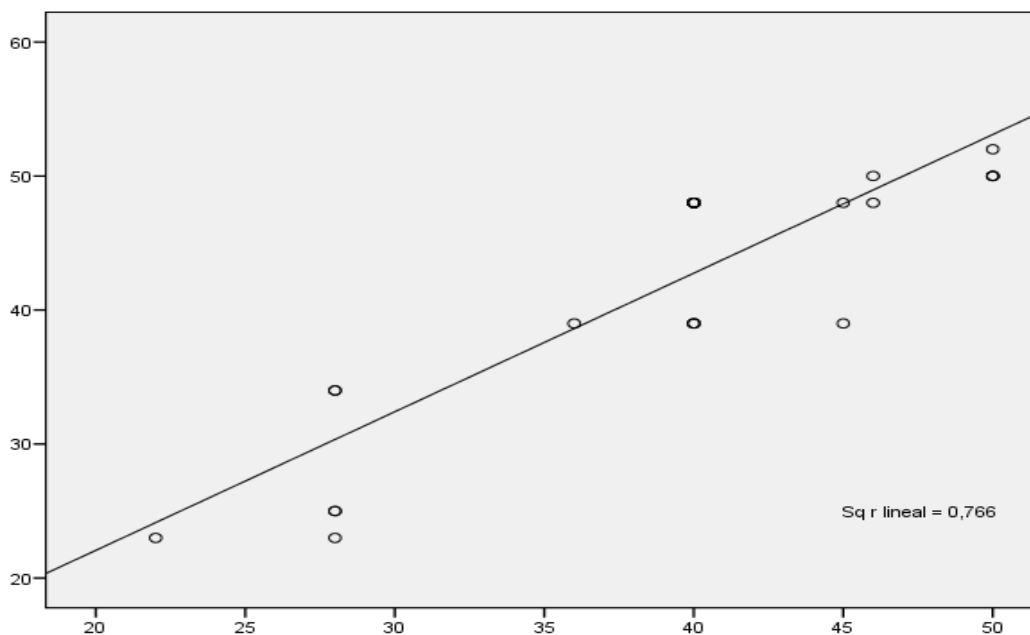


Figura 7. Comprensión Lectora y aprendizaje

4.1.2 Hipótesis específica 1

Hipótesis Alternativa **H_a**: Existe relación significativa y determinante entre el nivel literal y el aprendizaje de los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral

Hipótesis nula **H₀**: No existe relación significativa y determinante entre el nivel literal y el aprendizaje de los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral

TABLA 08

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	21.847	6	.001
Corrección por continuidad			
Razón de verosimilitudes	26.179	6	.000
Asociación lineal por lineal			
N de casos válidos	26		

Según la tabla 08 el estadístico Chi- cuadrado devuelve un valor de significancia $p=0.001 < 0.05$ la hipótesis nula se rechaza y se acepta la hipótesis alterna. Por lo tanto se infiere que existe relación significativa y determinante entre el grado de relación de I nivel literal y el aprendizaje de los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral

TABLA 09

Correlaciones		
	Nivel Literal	Aprendizaje
Rho Spearman	Coefficiente de correlación	1.000
	Sig. (bilateral)	.000
	N	26
Nivel Literal	Coefficiente de correlación	.883*
	Sig. (bilateral)	.000
	N	26
Aprendizaje	1 (bilateral).	

correlacion es significativa al nivel 0,01 (bilateral)

Además como se muestra en la tabla 11, el nivel literal se relaciona con el aprendizaje, según la correlación de Spearman con un valor de 0.914, representando una **muy buena** asociación.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

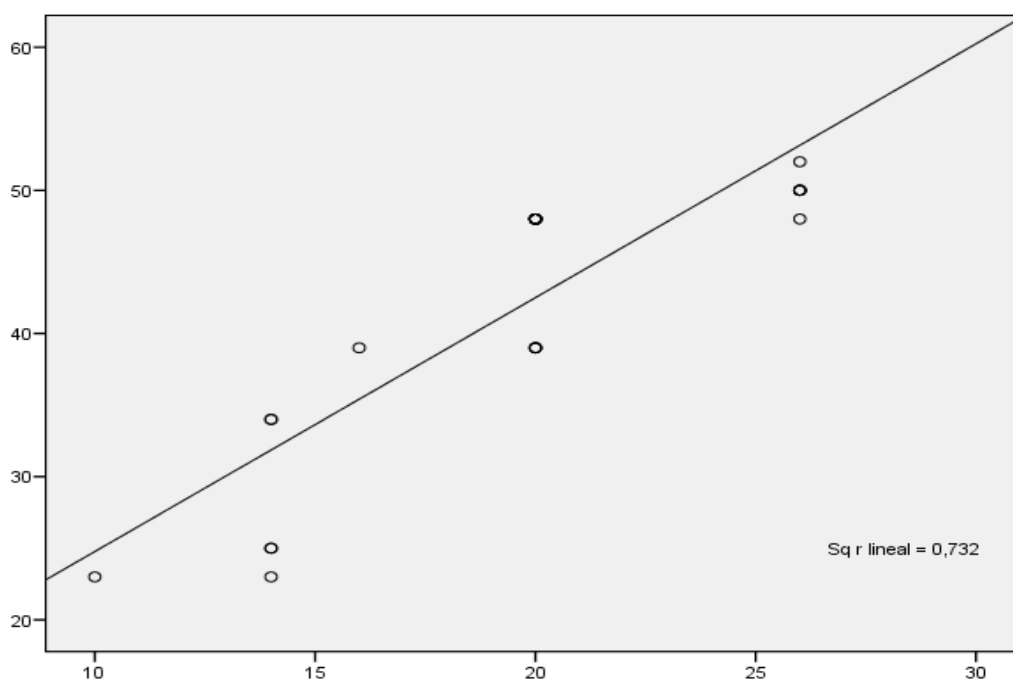


Figura 8. Nivel Literal y Aprendizaje

Hipótesis específica 2

Hipótesis Alternativa **H_a**: Existe relación significativa y determinante entre el grado de relación del nivel inferencial y el aprendizaje de los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral

Hipótesis nula **H₀**: No existe relación significativa y determinante entre el grado de relación del nivel inferencial y el aprendizaje de los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral

TABLA 10

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	21.224	6	.002
Corrección por continuidad			
Razón de verosimilitudes	22.394	6	.001
Asociación lineal por lineal			
N de casos válidos	26		

Según la tabla 10 el estadístico Chi- cuadrado devuelve un valor de significancia $p=0.002 < 0.05$ la hipótesis nula se rechaza y se acepta la hipótesis alterna. Por lo tanto se infiere que existe relación significativa y determinante entre el grado de relación del nivel inferencial y el aprendizaje de los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral

TABLA 11

		Correlaciones	
		Nivel Inferencial	
		Aprendizaje	
Rho Spearman	Coefficiente de correlación	1.000	.883*
	Sig. (bilateral)	.	.000
	N	26	26
Nivel Inferencial	Coefficiente de correlación	.883*	1.000
	Sig. (bilateral)	.000	.
	N	26	26
Aprendizaje	1 (bilateral).		

correlacion es significativa al nivel 0,01 (bilateral)

Además como se muestra en la tabla 11, el nivel inferencial se relacionan con el aprendizaje, según la correlación de Spearman con un valor de 0.753, representando una **buena** asociación.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

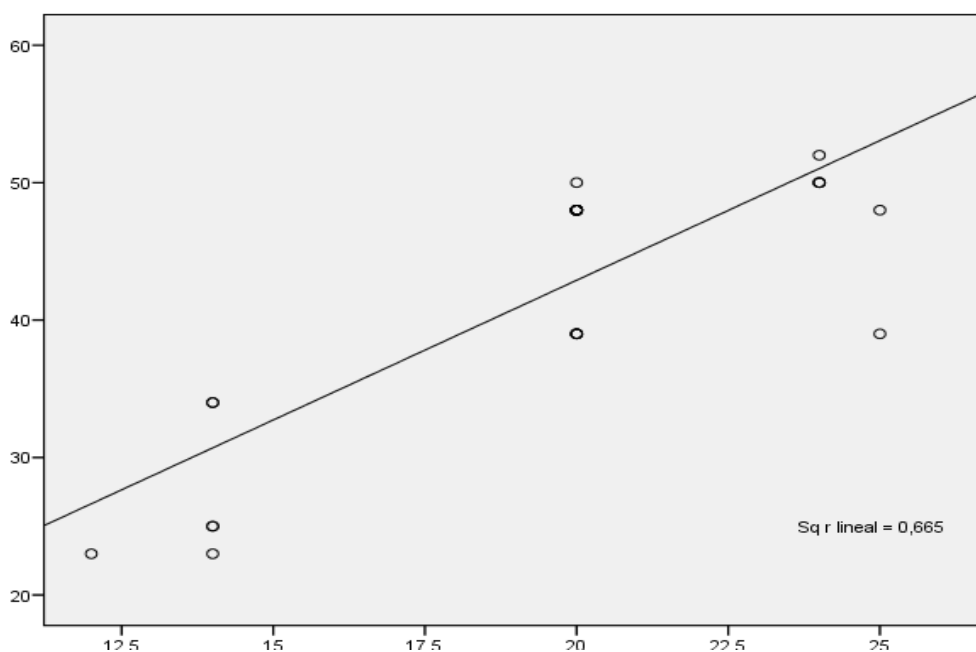


Figura 11. Nivel Inferencia y Aprendizaje

Hipótesis específica 3

Hipótesis Alternativa **H_a**: Existe relación significativa y determinante entre el grado de relación del nivel criterial y el aprendizaje de los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral

Hipótesis nula **H₀**: No Existe relación significativa y determinante entre el grado de relación del nivel criterial y el aprendizaje de los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral

TABLA 12

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	21.224	6	.002
Corrección por continuidad			
Razón de verosimilitudes	22.394	6	.001
Asociación lineal por lineal			
N de casos válidos	26		

Según la tabla 12 el estadístico Chi- cuadrado devuelve un valor de significancia $p=0.002 < 0.05$ la hipótesis nula se rechaza y se acepta la hipótesis alterna. Por lo tanto se infiere que existe relación significativa y determinante entre el grado de relación del nivel criterial y el aprendizaje de los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral

TABLA 13

Además como se muestra en la tabla 13, el nivel criterial se relacionan con el aprendizaje, según la correlación de Spearman con un valor de 0.753, representando una **buena** asociación.

Correlaciones		
	Nivel criterial	Aprendizaje
Rho Spearman	Coeficiente de correlación	.883*
	Sig. (bilateral)	.000
	N	26
Nivel criterial	Coeficiente de correlación	.883*
	Sig. (bilateral)	.000
	N	26
Aprendizaje	1 (bilateral).	

correlacion es significativa al nivel 0,01 (bilateral)

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

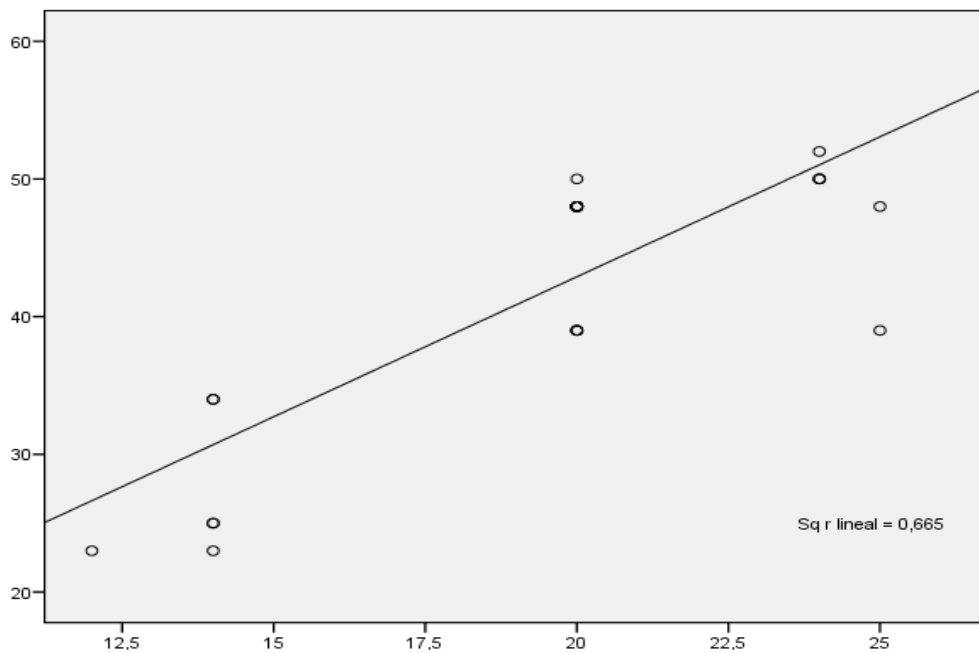


Figura 13. Nivel Criterial y aprendizaje

CAPITULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 CONCLUSIONES

De las pruebas realizadas podemos concluir:

PRIMERO: En la prueba realizada a la hipótesis central se puede evidenciar estadísticamente que existe relación significativa y determinante entre el nivel de comprensión lectora y el aprendizaje en los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral, debido a que el valor p del Chi- cuadrado es menor a la prueba de significancia ($p=0.001<0.05$) y a la correlación de Spearman que muestra un 0.883 de **muy buena** asociación.

Analizando estadísticamente las hipótesis específicas se concluye que:

SEGUNDO: Existe relación significativa y determinante entre el grado de relación del nivel Literal y el aprendizaje en los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral, porque la prueba Chi- cuadrado devuelve un valor $p=0.001<0.05$ y la correlación de Spearman un valor de 0.914 representando una **muy buena** asociación.

TERCERO: Existe relación entre el nivel inferencial y el aprendizaje en los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral, ya que el estadístico Chi cuadrado devolvió un valor $p=0.002<0.05$ y la correlación de Spearman un valor de 0.753 representando una **buena** asociación.

CUARTO: Existe la relación significativa entre el nivel criterial y el aprendizaje en los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral, la prueba Chi-cuadrado muestra un valor $p=0.026<=0.05$.

5.2 RECOMENDACIONES

PRIMERO:

Se recomienda que esta investigación se asuma teniendo en cuenta la comprensión lectora como eje principal de los planes de estudio de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral, fomentando a través de esta el hábito de la lectura como fundamento para el aprendizaje de la realidad en que vivimos en la vida cotidiana y por ende propiciar de manera espontánea y agradable la participación de los estudiantes brindándoles la oportunidad de escoger sus propios libros de cuentos.

SEGUNDO:

A la hora de diseñar las herramientas basadas en la elaboración de preguntas hay que tener muy claro que es una serie de estrategias diferentes pero que parten de tener muy claro el objetivo de cada actividad y a partir de ello elaborar adecuadamente la pregunta para conducir al cumplimiento del mismo.

TERCERO:

Es interesante observar que aunque todos en todos los niveles se mejoró, fue una mejora mayor en el tipo literal, seguido por el inferencial y un aumento menor para la crítica; lo que corrobora que a medida que se pasa a otro nivel, su complejidad es mayor y para alcanzarlo se requiere de mayor trabajo y tiempo.

CUARTO:

Hay que tener en cuenta que este tipo de trabajos es realizado en poblaciones heterogéneas en cuanto al nivel intelectual, no solo por las deficiencias propias en el desarrollo cognitivo de los alumnos, sino el ámbito familiar y el medio social en que viven; haciendo que condiciones

de ausencias frecuentes a clase y desatención y desmotivación constante no permitan el logro de los objetivos en las actividades realizadas, mostrando para algunos casos de alumnos del estudio, que este tipo de estrategia no influye en la mejora de su comprensión lectora.

QUINTO:

Esta estrategia debe ser abordada por el docente no solo en prepararse en un adecuado diseño de actividades basadas en la correcta elaboración de preguntas, sino en su compromiso y adquisición de conocimientos que le permitan guiar a los alumnos a la construcción de respuestas adecuadas a las preguntas planteadas y así pasar de actividades netamente evaluativas para convertirlas el desarrollo de habilidades en la comprensión lectora que luego si serán evaluadas.

CAPITULO VI

FUENTES DE INFORMACIÓN

6.1 BIBLIOGRÁFICAS

1. Adell, Marc Antoni. Estrategias para mejorar el rendimiento académico de los adolescentes. Edit. Pirámide 2002 pg 91-167.
2. Almeyda Sáenz, Orlando (2009). "Estrategias metodológicas en la pedagogía contemporánea". Edición "JC" colección EAD.
3. Brito Díaz, Ramiro. Barba Herrera, Miguel (2009). "Estrategias didácticas de lengua y literatura". Papiro Universitario, Huacho. Perú.
4. Burón, J. (1993). Enseñar a aprender: introducción a la metacognición. Bilbao: Ediciones Mensajeros.
5. Cairney, T. H. (1992). Enseñanza de la comprensión lectora. Madrid: Ediciones Morata. (trad. de Teaching reading comprehension: Meaning makers at work.)
6. Cassany, D. (2012). Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula. Barcelona. Paidós.
7. Cassany, D., M. Luna y G. Sanz (1994). Enseñar Lengua. Barcelona: Graó.
8. Castañeda, (1994). Estrategias cognitivas para la comprensión de textos en educación superior. Innovaciones educativas. Madrid.
9. Colomer, T. y A. Camps (1996). Enseñar a leer, enseñar a comprender. Madrid: Celeste/M.E.C.

6.2 HEMEROGRÁFICAS:

1. Del Río Lugo, Norma. Vigotsky y la educación. Bordando sobre la zona del desarrollo próximo. Revista Educar. Abril – Junio de 1999.
2. Jiménez, Mònika. (2001). Departamento de Periodismo y de Comunicación Audiovisual. De la Universitat Pompeu Fabra de Barcelona.
3. León Tratenber. Educación. www.trahtemberg.com
4. Massini Ezcurra, Martín. (2006). En la Asociación de Teleradio difusoras. Argentinas.

5. MC Combs y Shaw. (1996). *Agenda setting theory*, Madrid: editorial, Ecuri.
6. Punta de Lanza y Carlos Valencia. (1981). Bogotá: *Revista Video Forum*.
7. **Quintanal, J.** (2007). *Una mirada actual a la problemática lectora*. Revista CDL - Colegio de Doctores y Licenciados. Nº 184. Abril, págs.. 14-17.

6.3 DOCUMENTALES

1. Adler, Mortimer J. (1996) *Cómo leer un libro: una guía clásica para mejorar la lectura*. Madrid: Debate.
2. Alonso, J. - Mateos, M. (1985) "Comprensión lectora: modelos, entrenamiento y evolución". *INFANCIA Y APRENDIZAJE*, págs. 31-32, 5-19.
3. Alonso Tapia, J. (1997) *Evaluación del conocimiento y su adquisición*. Madrid: CIDE.
4. Alvarez Calleja, M^a Antonia (1989) *Destrezas de lectura: en torno a la metodología de enseñanza a distancia*. Madrid: UNED.
5. Bacaicoa Gamuza, F. (1987) *La comprensión lingüística: un enfoque cognitivo*. Salamanca: Universidad Pontificia.

6.4 ELECTRÓNICAS:

1. Cabrera, P. y Galán, E. (2002). Factores Contextuales y rendimiento académico. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*.
2. Alfaro Rosa María y Alicia Quezada. *Calandria influencia de la televisión en la conducta*.
www.calandria.org.pe/rec_descarga.php?id_rec=139
3. Avalos, Mónica María. Pereira. (2005). *la conducta de la televisión Colombia*.
<http://www.mtas.es/mujer/medios/docs/guia%20contenidos>.
6. Dávalos María Ester. *La televisión y su influencia en los niños*.
<http://www.avizora.com/publicaciones/television/>.

ANEXOS



EVIDENCIAS DEL TRABAJO DESARROLLADO INSTRUMENTOS PARA LA TOMA DE DATOS

INDICACIONES: Estimado alumno, a continuación se te formula una serie de preguntas, las cuales deberán de responder con propiedad y coherencia. Gracias por tu colaboración.

1. ¿Te agrada leer?

SÍ NO A VECES

2. ¿En tus ratos libres lees algún texto?

SÍ NO A VECES

3. ¿Qué tipo de lectura lees?

Cuento Novela Otra lectura

4. ¿Tus padres te fomentan el hábito de leer?

SÍ NO A VECES

5. ¿En qué momento Lees?

Mañana Tarde Noche

6. ¿Tu profesor recomienda programas educativos de la televisión?

SÍ NO A VECES

7. ¿En tu hogar te permiten que tú mismo escojas tus lecturas?

SÍ NO A VECES

8. ¿Cumples con todas tus tareas dejadas por tu profesor o prefieres leer?

SÍ NO A VECES

9. ¿Utilizas alguna técnica de lectura para comprender mejor un texto?

SÍ NO A VECES

10. ¿Crees que los aprendizajes adquiridos te servirán cuando seas profesional?

SÍ NO A VECES

11. ¿Te concentras en la clase que realiza el profesor?

SÍ NO A VECES

12. ¿Pones de tu parte para atender las clases que realiza el profesor?

SÍ NO A VECES

13. ¿Respondes con facilidad a las preguntas que se te designen en las horas de clase?

SÍ NO A VECES

14. ¿Estás atento cuando el profesor se equivoca al realizar la clase?

SÍ NO A VECES

15. ¿Acudes a la biblioteca de tu escuela para buscar información sobre los temas desarrollados en clases?

SÍ NO A VECES

16. ¿Puedes deducir historias a partir de imágenes?

SÍ NO A VECES

17. ¿Utilizas el internet para buscar información de tus tareas?

SÍ NO A VECES

18. ¿Lees el periódico para informarte de las noticias o solo recurres a la TV?

SÍ NO A VECES

19. ¿Tus padres en sus ratos libre leen textos?

SÍ NO A VECES

20. ¿Crees que son importante los medios de comunicación?

SÍ NO A VECES

21. ¿Presentas alguna dificultad para leer?

SÍ NO A VECES

22. ¿En tu hogar tus padres te motivan para que leas?

SÍ NO A VECES
23. ¿Te gusta leer revistas educativas?

SÍ NO A VECES
24. ¿Tus padres te compran obras u otros textos para que leas en casa?

SÍ NO A VECES
25. ¿Comentas con tus padres lo que has leído?

SÍ NO A VECES
26. ¿Lees porque te gusta?

SÍ NO A VECES
27. Si hay palabras nuevas ¿las buscas en el diccionario?

SÍ NO A VECES
28. ¿Sabes emplear las estrategias de lectura adecuadamente?

SÍ NO A VECES
29. ¿El profesor te corrige cuando te equivocas?

SÍ NO A VECES
30. ¿Las lecturas facilitadas por el docente te parece fácil de comprender?

SÍ NO A VECES

“LA COMPRENSIÓN LECTORA COMO HERRAMIENTA BASICA EN EL APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS DEL 3ER GRADO DE PRIMARIA DE LA I.E ANDRES DE LOS REYES BUITRON - HUARAL

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores	Diseño de investigación	Métodos y técnicas	Población y muestra
<p>PROBLEMA GENERAL</p> <p>¿Los niveles de la comprensión lectora influye en el aprendizaje de los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral?</p> <p>Problemas específicos</p> <p>¿La comprensión lectora literal influye en el aprendizaje de los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral?</p> <p>¿La comprensión lectora inferencial influye en el aprendizaje de los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral?</p> <p>¿La comprensión lectora criterial influye en el aprendizaje de los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral?</p>	<p>OBJETIVO GENERAL</p> <p>Determinar la influencia de los niveles de la comprensión lectora en el aprendizaje de los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>Determinar la influencia del nivel literal de la comprensión lectora en el aprendizaje de los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral</p> <p>Determinar la influencia del nivel inferencial de la comprensión lectora en el aprendizaje de los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral</p> <p>Determinar la influencia del nivel criterial de la comprensión lectora en el aprendizaje de los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral</p>	<p>HIPÓTESIS GENERAL</p> <p>La comprensión lectora influye significativamente en el aprendizaje de los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral.</p> <p>Hipótesis específicas</p> <p>La comprensión lectora inferencial influye significativamente en el aprendizaje de los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral.</p> <p>La comprensión lectora literal influye significativamente en el aprendizaje de los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral.</p> <p>La comprensión lectora criterial influye significativamente en el aprendizaje de los alumnos del 3er grado de primaria de la I.E Andrés de los Reyes Buitrón – Huaral.</p>	<p>VARIABLE INDEPENDIENTE</p> <p>Comprension Lectora</p> <p>Nivel literal</p> <p>Nivel Inferencial</p> <p>Nivel Criterial</p> <p>VARIABLE DEPENDIENTE</p> <p>Aprendizaje</p>	<p>INVESTIGACIÓN</p> <p>Descriptiva</p> <p>Correlacional</p> <p>DISEÑO</p> <p>No experimental</p>	<p>MÉTODO</p> <p>Científico</p> <p>TÉCNICAS</p> <p>Técnica de Observación</p> <p>Técnica de Encuesta</p> <p>INSTRUMENTOS:</p> <p>Encuestas</p> <p>Entrevistas</p> <p>Hojas de aplicación</p>	<p>ALUMNAS</p> <p>Población:</p> <p>Muestra: 26</p> <p>MUESTRA</p> <p>Estudiantes del 3 er grado de primaria</p>