



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución- NoComercial-Compartirigual 2.5 Perú](http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.5/pe/).

Vea una copia de esta licencia en <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.5/pe/>



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN - TARAPOTO

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA – SEDE RIOJA



**Niveles de comprensión lectora en los estudiantes del nivel secundaria de la
Institución Educativa N° 0376 “Mariano Melgar Valdivieso” del caserío de
Santa Elena, el Dorado, 2016**

**Tesis para optar el título profesional de Licenciado en Educación Secundaria
con mención en Ciencias Naturales y Ecología**

AUTOR:

Marina Carrero Farro

ASESOR:

Lic. Mg. Norman Herrera Gómez

Rioja – Perú

2019

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN - TARAPOTO

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA – SEDE RIOJA



**Niveles de comprensión lectora en los estudiantes del nivel secundaria de la
Institución Educativa N° 0376 “Mariano Melgar Valdivieso” del caserío de
Santa Elena, el Dorado, 2016**

AUTOR:

Marina Carrero Farro

Sustentada y aprobada el 16 de octubre del 2019, por los siguientes jurados:

.....
Dra. Dahpne Viena Oliveira

Presidente

.....
Dra. Teresa Vela Vásquez

Secretaria

.....
M. Sc. Carola Vela Rodríguez González

Miembro

Declaración de autenticidad

Marina Carrero Farro, con DNI N° 27391350, egresada de la Facultad de Educación y Humanidades, Escuela Profesional Educación Secundaria de la Universidad Nacional de San Martín – Sede Rioja, autor de la tesis que con título: **Niveles de comprensión lectora en los estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa N° 0376 “Mariano Melgar Valdivieso” del caserío de Santa Elena, el Dorado, 2016**

Declaro bajo juramento que:

1. La tesis presentada es de mi **autoría**.
2. La redacción fue **realizada** respetando las citas y referencias de las fuentes bibliográficas **consultadas**.
3. Toda la **información** que contiene la tesis no ha sido auto plagiada;
4. Los datos **presentados** en los resultados son reales, no han sido alterados ni copiados, por tanto, **la información** de esta investigación debe considerarse como aporte a la **realidad investigada**.

Por lo antes **mencionado**, asumo bajo responsabilidad las consecuencias que deriven de mí accionar, **sometiéndonos** a las leyes de nuestro país y normas vigentes de la Universidad Nacional de San Martín – Tarapoto.

Tarapoto, 16 de octubre del 2019.



.....
Bach. Marina Carrero Farro

DNI N° 27391350



Formato de autorización NO EXCLUSIVA para la publicación de trabajos de investigación, conducentes a optar grados académicos y títulos profesionales en el Repositorio Digital de Tesis.

1. Datos del autor:

Apellidos y nombres: <i>Carretero Farro Marina</i>	
Código de alumno :	Teléfono: <i>915 062 202</i>
Correo electrónico :	DNI: <i>27391350</i>

(En caso haya más autores, llenar un formulario por autor)

2. Datos Académicos

Facultad de: <i>Educación y Humanidades</i>
Escuela Profesional de: <i>Educación Secundaria - Sede Rioja</i>

3. Tipo de trabajo de investigación

Tesis	(<input checked="" type="checkbox"/>)	Trabajo de investigación	(<input type="checkbox"/>)
Trabajo de suficiencia profesional	(<input type="checkbox"/>)		

4. Datos del Trabajo de investigación

Título: <i>Niveles de comprensión lectora en los estudiantes del nivel Secundaria de la I.E N° 0376 "Mariano Melgar Valdivieso" del Caserío de Santa Elena, El Dorado 2016.</i>
Año de publicación: <i>2019</i>

5. Tipo de Acceso al documento

Acceso público *	(<input checked="" type="checkbox"/>)	Embargo	(<input type="checkbox"/>)
Acceso restringido **	(<input type="checkbox"/>)		

Si el autor elige el tipo de acceso abierto o público, otorga a la Universidad Nacional de San Martín – Tarapoto, una licencia **No Exclusiva**, para publicar, conservar y sin modificar su contenido, pueda convertirla a cualquier formato de fichero, medio o soporte, siempre con fines de seguridad, preservación y difusión en el Repositorio de Tesis Digital. Respetando siempre los Derechos de Autor y Propiedad Intelectual de acuerdo y en el Marco de la Ley 822.

En caso que el autor elija la segunda opción, es necesario y obligatorio que indique el sustento correspondiente:

6. Originalidad del archivo digital.

Por el presente dejo constancia que el archivo digital que entrego a la Universidad Nacional de San Martín - Tarapoto, como parte del proceso conducente a obtener el título profesional o grado académico, es la versión final del trabajo de investigación sustentado y aprobado por el Jurado.

7. Otorgamiento de una licencia *CREATIVE COMMONS*

Para investigaciones que son de acceso abierto se les otorgó una licencia *Creative Commons*, con la finalidad de que cualquier usuario pueda acceder a la obra, bajo los términos que dicha licencia implica

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.5/pe/>

El autor, por medio de este documento, autoriza a la Universidad Nacional de San Martín - Tarapoto, publicar su trabajo de investigación en formato digital en el Repositorio Digital de Tesis, al cual se podrá acceder, preservar y difundir de forma libre y gratuita, de manera íntegra a todo el documento.

Según el inciso 12.2, del artículo 12º del Reglamento del Registro Nacional de Trabajos de Investigación para optar grados académicos y títulos profesionales - RENATI **“Las universidades, instituciones y escuelas de educación superior tienen como obligación registrar todos los trabajos de investigación y proyectos, incluyendo los metadatos en sus repositorios institucionales precisando si son de acceso abierto o restringido, los cuales serán posteriormente recolectados por el Repositorio Digital RENATI, a través del Repositorio ALICIA”**.



Firma del Autor

8. Para ser llenado en la Oficina de Repositorio Digital de Ciencia y Tecnología de Acceso Abierto de la UNSM – T.

Fecha de recepción del documento:

29 / 11 / 2019



Firma del Responsable de Repositorio Digital de Ciencia y Tecnología de Acceso Abierto de la UNSM – T.

* **Acceso abierto:** uso lícito que confiere un titular de derechos de propiedad intelectual a cualquier persona, para que pueda acceder de manera inmediata y gratuita a una obra, datos procesados o estadísticas de monitoreo, sin necesidad de registro, suscripción, ni pago, estando autorizada a leerla, descargarla, reproducirla, distribuirla, imprimirla, buscarla y enlazar textos completos (Reglamento de la Ley No 30035).

** **Acceso restringido:** el documento no se visualizará en el Repositorio.

Dedicatoria

A mis hijas Alexandra y Andrea, porque son lo más importante que Dios me dio y por ser la razón de todas mis luchas.

Marina.

Agradecimiento

Mi más sincero agradecimiento:

A la Universidad Nacional de San Martín y a su facultad de educación.

A los estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa 0376 Mariano Melgar Valdivieso, por haber sido parte fundamental en el desarrollo de este estudio.

Al Dr. Norman Herrera Gómez, por su eficaz y desinteresada asesoría en el desarrollo de este trabajo.

Al profesor Jorge Washington Saavedra, por su apoyo constante en esta investigación, sin el cual no hubiera sido posible su desarrollo.

Marina

Índice general

	Pág.
Dedicatoria	vi
Agradecimiento	vii
Índice	viii
Resumen	xii
Abstract	xiii
 Introducción.....	 1
 CAPÍTULO I.....	 3
REVISION BIBLIOGRÁFICA.....	3
1.1. Realidad problemática.	3
1.2. Antecedentes	5
1.3. Fundamento teórico científico.	10
1.3.1. Comprensión lectora.....	10
1.3.2. La Lectura y su importancia	12
1.3.3. Lectura y competencia lectora	13
1.3.4. La Comprensión lectora, una competencia básica.....	14
1.3.5. Factores que influyen en la comprensión lectora	16
1.3.6. Niveles de comprensión.....	18
1.3.7. El lenguaje escrito y la comprensión lectora.	20
1.3.8. Importancia de la lectura de textos	22
1.3.9. La evaluación de la comprensión lectora	23
1.4. Definición de términos básicos.....	28
1.4.1. Comprensión lectora.....	28
1.4.2. Comprensión literal	29
1.4.3. Comprensión inferencial.....	29
1.4.4. Comprensión crítica o valorativa.....	29
 CAPITULO II.....	 30
MATERIAL Y MÉTODOS	30
2.1. Problema de la investigación	30

2.1.1. Problemas específicos	30
2.2. Objetivos de la investigación	30
2.2.1. Objetivo General.....	30
2.2.2. Objetivos Específicos	30
2.3. Sistema de hipótesis	31
2.3.1. Hipótesis de investigación	31
2.3.2. Hipótesis Específicas.....	31
2.4. Sistema de variables.....	31
2.4.1. Variable: Niveles de comprensión lectora.....	31
2.5. Tipo y método de investigación	33
2.6. Diseño de investigación	33
2.7. Población y Muestra	33
2.7.1. Población	33
2.7.2. Muestra	33
CAPÍTULO III	34
RESULTADOS Y DISCUSIÓN	34
3.1. Técnicas de recolección de datos	34
3.1.1. Técnica	34
3.1.2. Instrumento.....	34
3.2. Tratamiento estadístico e interpretación de cuadros	35
3.3. Resultados a nivel estadístico descriptivo.....	36
3.4. Discusión de resultados.....	45
CONCLUSIONES.....	49
RECOMENDACIONES	51
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	52
ANEXOS	57
Anexo N° 01 Matriz de consistencia.....	58
Anexo N° 02 Prueba de comprensión lectora.....	61

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1 Competencias lectoras según Baena, Londoño y Taborda 2011.....	24
Tabla 2 Escala de medición de las variables.....	35
Tabla 3 Puntajes obtenidos respecto a la comprensión lectora.....	37
Tabla 4 Resumen de medidas estadísticas descriptivas.....	38
Tabla 5 Nivel de comprensión literal.....	38
Tabla 6 Nivel de comprensión inferencial.....	39
Tabla 7 Nivel de comprensión crítico.....	40
Tabla 8 Nivel de comprensión de los estudiantes del vii ciclo.....	41
Tabla 9 Respuestas válidas por indicadores de la dimensión literal.....	42
Tabla 10 Respuestas válidas por indicadores de la dimensión inferencial.....	43
Tabla 11 Respuestas válidas por indicador de la dimensión crítica.....	44

Índice de figuras

	Pág.
Figura 1. Nivel de comprensión literal en los estudiantes del VII ciclo de la I. E. N° 0376-Santa Elena.....	39
Figura 2. Nivel de comprensión inferencial en los estudiantes del VII ciclo de la I.E. N° 0376-Santa Elena.....	40
Figura 3. Nivel de comprensión crítica en los estudiantes del VII ciclo de la I.E N° 0376- Santa Elena	40
Figura 4. Nivel de comprensión lectora en los estudiantes del VII ciclo de la I.E N° 0376-Santa Elena.....	41
Figura 5. Respuestas válidas por indicadores de la dimensión literal en los estudiantes VII ciclo de la I.E. N° 0376-Santa Elena	42
Figura 6. Respuestas válidas por indicadores de la dimensión inferencial en los estudiantes vii ciclo de la I.E. N° 0376-Santa Elena.....	43
Figura 7. Respuestas válidas por indicadores de la dimensión crítica en los estudiantes vii ciclo de la I.E. N° 0376-Santa Elena.....	44

Resumen

Se presentan los resultados de una investigación de tipo descriptiva simple, que auscultó sobre los niveles de comprensión lectora. Participaron 40 estudiantes del VII ciclo del nivel secundaria de la comunidad de Santa Elena de la provincia El Dorado en la Región San Martín, en la que se han registrado desde hace mucho, niveles muy bajos de comprensión lectora en los estudiantes, como lo demuestran las últimas evaluaciones aplicadas por el ministerio. A pesar de medidas de emergencia, programas, e incremento del control al magisterio, los progresos han sido mínimos.

El estudio se realizó entre los meses de agosto a diciembre del año 2016, con un enfoque cuantitativo, usando como técnica de recolección de información la observación a través de su instrumento prueba de comprensión lectora. A partir del análisis y organización de contenido, los resultados son presentados en tablas y gráficos determinando el nivel de comprensión lectora y describiendo las particularidades del desempeño del grupo muestral por cada dimensión de la variable. Así, en este estudio se determinó que el 48% de estudiantes se ubica en un nivel de inicio y el 52% en proceso, asimismo la dimensión inferencial, en la que ningún estudiante alcanza el logro previsto se presenta como el aspecto de mayor dificultad.

Finalmente, se discuten los resultados buscando identificar indicadores de buen desempeño y de dificultad con la intención de construir una línea de base para plantear medidas de mejora.

Este estudio arribó a la conclusión de que los estudiantes se hallan en un nivel de **proceso** en comprensión lectora; existen indicadores en el nivel literal que se presentan como tan o más difíciles para los estudiantes que los de nivel inferencial, en el que en general los menores desempeños muestran los estudiantes.

Palabras clave: Comprensión lectora, dimensión literal, dimensión inferencial, dimensión crítica.

Abstract

We present the results of a simple descriptive research, which covered the levels of reading comprehension. A total of 40 students from the seventh cycle of the secondary level of the Santa Elena community of El Dorado province in the San Martín Region, where very low levels of reading comprehension have been recorded in the students, as evidenced the latest evaluations applied by the ministry. Despite emergency measures, programs, and increased control of teachers, progress has been minimal.

The study was carried out between August and December of the year 2016, with a quantitative approach, using as a data collection technique the observation through its instrument reading comprehension test. From the analysis and organization of content, the results are presented in tables and graphs determining the level of reading comprehension and describing the particularities of the performance of the sample group for each dimension of the variable. Thus, in this study, it was determined that 48% of students are at a start level and 52% are in process, and the inferential dimension, in which no student achieves the expected achievement, is presented as the most difficult aspect.

Finally, the results are discussed in order to identify indicators of good performance and difficulty with the intention of constructing a baseline to propose improvement measures.

This study came to the conclusion that students are at a process level in reading comprehension; There are indicators at the literal level that are presented as or more difficult for students than the inferential level, in which generally lower performance students show.

Keywords: Reading comprehension, literal dimension, inferential dimension, critical dimension.



Introducción

La lectura como proceso interactivo de adquisición de información y sobre todo de construcción de significados, permite al hombre el desarrollo del pensamiento, y como consecuencia su crecimiento intelectual, por lo que su práctica se volverá una necesidad y su eficacia en una gran oportunidad.

En el desarrollo de las labores pedagógicas con los estudiantes del nivel secundaria de nuestra institución educativa se ha observado grandes dificultades para la comprensión de textos escritos de diferentes tipos, lo cual suponemos que limita enormemente las posibilidades de éxito académico y desarrollo de las competencias en sus distintas dimensiones. Entendiendo de que el problema general es que no sabemos cuál es el nivel de desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de esta institución y considerando hipotéticamente de que la gran mayoría de estudiantes alcanzan tan solo el nivel de inicio en el desarrollo de sus competencias lectoras, nos hemos propuesto el objetivo general de determinar con claridad tal nivel nos propusimos el desarrollo de esta investigación.

En la misma línea de acción nos hemos planteado los problemas específicos que tienen que ver con cuáles son los niveles de desarrollo de las competencias lectoras que alcanzan los estudiantes en cada uno de las dimensiones: literal, inferencial y crítico, asumiendo de que la suma o agrupación de los desempeños que alcancen en cada dimensión, correspondería con el desarrollo de la competencia lectora, por esta razón los objetivos específicos están relacionados con describir el grado de desarrollo de la competencia lectora en las dimensiones literal, inferencial y crítico.

En tal sentido, a partir de la importancia de la lectura, y de la reflexión sobre los resultados obtenidos sobre los desempeños de nuestros estudiantes, se encuentra de suma importancia a este estudio, por tres razones fundamentales; primero: los resultados se convertirán en una información para la aplicación de cualquier medida, propuesta o futuras investigaciones; segundo: permitirá a cada docente una actuación pertinente en todo lo relativo; tercero: logrará que los estudiantes como grupo tomen conciencia de su condición actual, por lo tanto identifiquen sus necesidades para lograr su progreso.

En el presente estudio se utilizó el modelo cuantitativo descriptivo, porque con ello podemos obtener y explicar información desde ambos paradigmas (cuantitativo y cualitativo), es decir, en nuestra investigación se buscó determinar niveles cuantitativos y porcentuales para cumplir el objetivo general y se utilizó la descripción para precisar los detalles y particularidades de la misma en cumplimiento de los objetivos específicos.

Este estudio consta de tres capítulos. El capítulo I, referido a la revisión bibliográfica, contiene la descripción de la realidad problemática, el fundamento teórico científico y la definición de términos básicos. El capítulo II referido al material y los métodos; presenta el problema, los objetivos de la investigación, el sistema de hipótesis, el sistema de variables, el tipo y método, así como el diseño de la investigación, la población y muestra. El capítulo III, sobre resultados y discusión, detalla las técnicas de recolección de datos, el tratamiento estadístico de los mismos, así como la interpretación de tablas y figuras.

Finalmente presenta las conclusiones, recomendaciones, las referencias, concluyendo con ilustrativos anexos sobre el estudio.

CAPÍTULO I

REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

1.1. Realidad problemática.

La comprensión lectora de sus estudiantes, es sin lugar a dudas, uno de los factores que más preocupa a los docentes de cualquier nivel educativo, especialmente del básico.

Hace algunas décadas, especialmente en los sesenta y setenta, esta situación fue casi olvidada como un tema de estudio; ya que muchos especialistas consideraban que la comprensión lectora era el resultado automático de la decodificación de los signos que componen el texto. Es decir, se creía que la comprensión de lectura era fundamentalmente un proceso mecánico, libre de complejas operaciones mentales. Sin embargo, a medida que los profesores guiaban más su actividad a la decodificación, fueron comprobando que la mayoría de los alumnos no entendían lo que leían Olarte (1998, p. 7-8).

Quizás lo que hace que los países desarrollados como los europeos, los asiáticos o norteamericanos tengan preocupaciones en sus políticas educativas un tanto o muy diferentes a las de Latinoamérica, como el estudio y la creación de tecnologías no contaminantes, la exploración del cosmos o la búsqueda de la disminución de los índices de la violencia o del terrorismo en estas sociedades, se debe a que los niveles de comprensión lectora se encuentran como aceptables o esperados.

En América Latina, desde los años noventa es notable la preocupación por la calidad de los aprendizajes, especialmente en las áreas fundamentales de Comunicación y Matemática.

Por otro lado, el segundo estudio regional comparativo y explicativo sobre los aprendizajes de los Estudiantes de América Latina y El Caribe 2006 (SERCE), que se implementó entre los años 2002 y 2008, tuvo como principal propósito generar conocimiento acerca de los rendimientos de los estudiantes de 3 y 6 grado de Primaria

en las áreas de Lectura, Matemática y Ciencias, participaron en él 16 países, entre ellos el Perú (SERCE, 2008 p. 55-128). En cuanto al desempeño de cada país en la prueba de lectura, el estudio ha realizado comparaciones de la situación en los diferentes tipos textuales y géneros evaluados a fin de apreciar las fortalezas y debilidades de los países participantes. En el análisis global los países cuyas puntuaciones se encuentran por debajo del promedio son Ecuador, Guatemala, Nicaragua, Panamá, Paraguay, República Dominicana y Perú. Los promedios más altos en todos los casos los tiene Cuba.

Ante el deficiente resultado respecto del desempeño de los estudiantes de Perú, en las áreas en mención, el Gobierno impulsó el Plan de Emergencia en el Perú (2004-2006), que significó asimismo la creación de diversos comités a nivel nacional, regional, local e institucional, dándose prioridad a las áreas de comunicación y matemática.

La directiva emitida a nivel nacional parecía la solución al problema, pero desde entonces hasta la actualidad y a pesar de haberse promovido nuevas medidas a nivel nacional, como El plan lector, los bonos al buen desempeño, que retribuyen económicamente a docentes y directivos que obtienen buenos resultados en la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE); es poco lo que como país se pudo avanzar en la solución a este serio problema.

En la ECE 2015 aplicado al 2do grado de secundaria el promedio nacional se sitúa en 14,7%; 22,6%; 40,0% y 53,3% en los niveles satisfactorio, en proceso, en inicio y previo al inicio respectivamente. A nivel de la Institución Educativa N° 0376 “Mariano Melgar Valdivieso” los resultados son aún más preocupantes; en la misma evaluación los estudiantes alcanzan el 0,0%; 6,7%, 40,0 y 53,3% en los niveles satisfactorio, en proceso, en inicio y previo al inicio respectivamente.

Situación que impulsó a la realización de este estudio para permitirnos conocer las características de las dimensiones de esta competencia comunicativa en cada uno de nuestros estudiantes y posteriormente proponer estrategias de mejora pertinentes a las necesidades de nuestros estudiantes.

1.2. Antecedentes

Luego de revisar varias fuentes bibliográficas, se consideraron las siguientes investigaciones.

Internacionales

Ramos (2013) *La comprensión lectora como una herramienta básica en la enseñanza de las ciencias naturales. Tesis realizada en la Universidad Nacional de Colombia en Medellín* con una muestra de estudio de 32 estudiantes entre 12 y 15 años. Arribó entre, entre otras, a las siguientes conclusiones: 1. 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. 2. 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.

Salas (2012) *El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León, en la propia universidad-México*, Arriba entre muchas otras, a las siguientes conclusiones: 1. Los logros obtenidos en los estudiantes de la Preparatoria No.1, de la UANL, es otro cuestionamiento realizado también en las preguntas de investigación y se pudo detectar que tienen habilidad para identificar las ideas principales en un texto, ya que así lo manifiestan los resultados encontrados durante la aplicación de la encuesta aplicada a los docentes, como también la encuesta aplicada a los propios estudiantes. 2. Además, se pudo deducir que los estudiantes utilizan algunas estrategias preinstruccionales, al mencionar, durante la aplicación de la encuesta que acostumbran a hojear el texto, leer títulos y subtítulos, así como observar las imágenes de la lectura. 2. También se puede concluir que los estudiantes utilizan las estrategias coinstruccionales, ya que practican el

subrayado de la información más relevante, la identificación de ideas principales, así como la utilización del diccionario en palabras de significado dudoso. 3. Por otro lado, se puede deducir que los estudiantes de la preparatoria presentan serias dificultades en relación a la comprensión lectora, una de ellas consiste en el insuficiente conocimiento léxico y semántico, dificultad que debe de ser subsanada para que los estudiantes perciban y decodifiquen el texto en su totalidad. 4. Finalmente, las estrategias posinstruccionales (para después de la lectura) ayudan a que el estudiante pueda recapitular lo leído, ya sea de manera parcial o global, valorar el contenido del texto, elaborar cuando sea necesario juicios, opiniones, aportaciones o argumentos, identificar los conocimientos nuevos aportados por la lectura.

Peralbo et al. (2006) *Comprensión Lectora y Rendimiento Escolar: Cómo mejorar la comprensión de textos en secundaria obligatoria. Estudio realizado por la Universidad de Salamanca en España*, con una muestra de 1392 estudiantes con una edad promedio de 14,23 años. Arribaron a las siguientes conclusiones. 1. Como se desprende de los resultados obtenidos la comprensión lectora forma parte del perfil propio de los alumnos de secundaria con buen rendimiento escolar. El análisis discriminante realizado con 71 variables predictoras definiendo como variable dependiente (de agrupación) el “Rendimiento Académico” con tres valores: Alto, Medio y Bajo revela que para Segundo Curso de ESO, son 12 las variables que permiten discriminar adecuadamente entre los tres niveles de rendimiento, mientras que para Cuarto Curso ese número se reduce a 8. La razón de esta diferencia seguramente tenga que ver con el hecho de que el alumnado de Cuarto Curso tiene un rendimiento bastante más homogéneo que el de Segundo. 2. Nuestros resultados son parcialmente coincidentes con los encontrados en otras investigaciones. Así, por ejemplo, el contexto familiar siempre se ha considerado determinante del rendimiento escolar no sólo por condicionar la “posición” de salida de los estudiantes, sino por incidir directamente sobre la autorregulación y el curso del aprendizaje escolar (González-Pienda et al., 2002). 3. El problema es qué hacer para que mejore el rendimiento escolar en una etapa educativa en la que se da por supuesto. Cómo conseguir que los estudiantes con bajo nivel de comprensión mejoren en los diversos componentes que la constituyen sin que esto suponga convertir a la lectura en una disciplina más, o sin que esto implique un tratamiento educativo individualizado y casi terapéutico en el aula. Dicho de otro modo, cómo conseguir que la comprensión lectora sea un objetivo educativo transversal para

todas las áreas del currículo y qué podemos hacer para que la intervención sobre ella no vaya en menoscabo, sino como hemos visto, en apoyo del aprendizaje de contenidos disciplinares.

Nacionales

Llanos (2013) *Nivel de comprensión lectora en estudiantes de primer ciclo de carrera universitaria. Tesis desarrollada en la Universidad de Piura-Perú.* La muestra de estudio de 425 estudiantes del I ciclo de las escuelas de Administración, Comunicación, Contabilidad, Enfermería, Ingeniería Industrial, Medicina y Psicología, matriculados en las asignaturas de Comunicación, Redacción Científica, Lengua Castellana, Comunicación Humana, Lenguaje y Comunicación. Arribó a las siguientes conclusiones: 1. Si bien el estudiante que inicia sus estudios en la universidad debería contar con un grado eficiente en comprensión lectora, como consecuencia del desarrollo previo de habilidades de comprensión y la injerencia de la labor pedagógica de los maestros durante la formación básica, la realidad demuestra que el nivel de comprensión lectora de la mayoría de estudiantes se encuentra en el nivel básico, respecto de su capacidad para la comprensión, análisis e interpretación de información. Considerando el puntaje promedio esperado (38), se comprueba que los estudiantes de la muestra revelan un nivel de comprensión de lectura por debajo del mínimo aceptable, pues alcanzaron en promedio 33 puntos. 2(...) a falta de conocimiento previo impide una cabal comprensión de lectura. 3. En líneas generales, en la dimensión literal se advierte que un poco más de la tercera parte del total de los estudiantes (36.7 %) se situó en el *nivel básico* y otro tercio (31.1 %) en el *nivel previo*, lo cual significa que dos terceras partes (67.8 %) no han alcanzado el dominio de las habilidades cognitivas para acceder y obtener información del texto. El tercio restante (32.2 %) se ubicó en el *nivel suficiente*. Asimismo, el puntaje promedio obtenido en esta dimensión (13.57) se encuentra por debajo del esperado (17).

Gómez (2011) *Comprensión lectora y rendimiento escolar: Una ruta para mejorar la comunicación. Estudio realizado en la Universidad Nacional de San Agustín-Arequipa-Perú* aplicado a una muestra de 200 estudiantes de cuarto grado de primaria escogidos aleatoriamente. Arribaron a las siguientes conclusiones: 1. La comprensión lectora influye significativamente en el rendimiento escolar general de los

niños del cuarto grado de educación primaria, por lo que se puede afirmar que a mayor comprensión lectora, mayor será el rendimiento escolar. 2. El elemento comprensión de lo leído influye de manera significativa en el rendimiento escolar general de los niños del cuarto grado de educación primaria, por lo que se puede afirmar que a mayor nivel de comprensión de lo que se lee mayor será el rendimiento escolar. 3. El elemento precisión de lo leído influye significativamente en el rendimiento escolar general de los niños del cuarto grado de educación primaria, por lo que se puede afirmar que a mayor precisión de lo que se lee, mayor será el rendimiento escolar.

Arroyo (2010) *Comprensión lectora de textos científicos y rendimiento escolar en Ciencia Tecnología y Ambiente en estudiantes de 2do año de secundaria de una institución educativa del Callao. Estudio realizado por la Universidad San Ignacio de Loyola-Lima-Perú;* con una muestra de 94 estudiantes entre 13 y 14 años, arribó a las siguientes conclusiones: 1. La hipótesis H1 es válida porque existe una relación débil entre la comprensión lectora de textos científicos y el rendimiento escolar en la capacidad de comprensión de información lo que indica que los estudiantes que no entienden los textos científicos en capacidad de comprensión de información tienen puntajes de aprobación en el área de ciencia tecnología y ambiente. 2. La hipótesis H3 se muestra válida por la relación positiva media entre la comprensión lectora de textos científicos y el rendimiento escolar lo que demuestra que los estudiantes que tienen una buena comprensión lectora de textos científicos también aumentan su capacidad crítica en las situaciones donde se aplican los conceptos y los procesos en el área de ciencia tecnología y ambiente. 3. La hipótesis H4 plantea la existencia de una relación significativa positiva media entre las puntuaciones obtenidas en la evaluación de la comprensión lectora de textos científicos y el rendimiento escolar en el área de ciencia tecnología y ambiente indican que a medida que los valores correspondientes a las puntuaciones obtenidas por los estudiantes aumentan ciertos valores relacionados al rendimiento escolar manifiestan tendencia a aumentar.

Regionales-Locales

Melendez (2012) *Influencia del sistema de información para comprensión lectora en el nivel de comprensión lectora de textos narrativos en los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la institución educativa N° 00536 de Rioja en el año 2012.*

Desarrollado en la Universidad Nacional de San Martín, para obtener el título profesional de ingeniero de sistemas e informática, con una muestra estratificada de 42 estudiantes de segundo grado de educación primaria, quien arriba a las siguientes conclusiones: (a) El nivel de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 00536, pertenecientes al grupo experimental de la provincia de Rioja; fue malo al iniciar el III Trimestre académico de la programación curricular del Área de comunicación Integral, es decir antes de aplicar el Módulo SICLE, ya que todos ellos presentaron puntajes inferiores o iguales a 10 en una escala vigesimal. (b) El Módulo SICLE ha influido significativamente en el desarrollo de la comprensión lectora en el grupo experimental, puesto que según el pre test la mayoría de los estudiantes manifestaron un nivel de comprensión lectora Malo, mientras que según el post test la mayoría de los estudiantes desarrollaron su comprensión lectora a un nivel de Excelente. (c) El uso del módulo SICLE, influye significativamente en el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del grupo experimental mostrados a través de los promedios obtenidos en el pre test ($X = 6,57$) y post test ($X = 19,20$), del segundo grado de Educación Primaria, de la I. E. N° 00536, de la provincia de Rioja, pertenecientes al grupo experimental. (d) El Módulo SICLE ha influido significativamente en el desarrollo de la comprensión lectora, por cuanto T calculada (18,73) es mayor que tabulada (1,734). Esto significa que los puntajes obtenidos en el grupo experimental son mayores que del grupo control.

Gutiérrez y Ramos (2010). *La comprensión lectora y su relación con el rendimiento académico en el área de inglés. En alumnos del 5° grado de educación secundaria de la I.E. "Cleofé Arévalo Del águila" del distrito de La Banda de Shilcayo en el año 2009.* Tesis desarrollada en la Universidad Nacional de San Martín para obtener el título de licenciado en educación, con una muestra de 75 estudiantes de 5° de secundaria, quien entre otras, arriba a las siguientes conclusiones: (a) El mayor porcentaje, representado por el 49,33%, tienen calificativos ubicados en la categoría de *en proceso*, es decir, están en camino de lograr los aprendizajes de comprensión lectora en inglés, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo. (b) El mayor porcentaje, representado por el 56%, tienen calificativos ubicados en la categoría de *en proceso*, es decir, están en camino de lograr los aprendizajes previstos en el área de Inglés, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo

razonable para lograrlo. (c) El coeficiente de correlación de Pearson 0,63 está ubicado entre correlación positiva media y correlación positiva considerable.

Vásquez y Tapia (2009) *Estilos de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico, en el área de idioma extranjero – inglés, en los estudiantes del 5º grado de educación secundaria de la I.E. “Elsa Perea Flores” de la ciudad de Tarapoto en el año 2009.* Tesis para obtener el título profesional de licenciado en educación con mención en idiomas extranjeros, especialidad inglés-alemán. Desarrollado en la Universidad Nacional de San Martín con una muestra de 45 estudiantes del quinto grado de educación secundaria, donde se arribó a las siguientes conclusiones. (a) El mayor porcentaje tiene preferencia moderada por estilo de aprendizaje activo. El mayor porcentaje tiene preferencia alta por estilo de aprendizaje reflexivo. El mayor porcentaje tiene preferencia moderada por el estilo de aprendizaje teórico. El mayor porcentaje tiene preferencia alta por el estilo de aprendizaje pragmático. (b) El mayor porcentaje tiene moderado rendimiento académico en comprensión de textos, el mayor porcentaje tiene moderado rendimiento académico en la producción de textos, mayor porcentaje tiene rendimiento académico moderado en actitud ante el área y el mayor porcentaje tiene rendimiento académico moderado en el rendimiento académico a nivel del área de idioma extranjero - Inglés. (c) Existe relación directa débil entre los estilos de aprendizaje activo, reflexivo y pragmático con el rendimiento académico, en cambio la relación es inversa entre el estilo de aprendizaje teórico con el rendimiento académico.

1.3. Fundamento teórico científico.

1.3.1. Comprensión lectora

Mayor, Suengas y González (1995 p. 207) afirman que el proceso de lectura si bien es complejo, presenta dos momentos claves a destacar: el reconocimiento de palabras y la comprensión del texto. Acerca de si la instrucción temprana debería centrarse en la descodificación grafema-fonema o, por el contrario, deba usarse el contexto y el significado para hacer inferencias sobre las palabras, los resultados de las investigaciones, en cuanto al reconocimiento de estas, revelan que para aprender a leer es necesario que la instrucción en los primeros años debe basarse en la

descodificación grafema-fonema, aunque lectores más hábiles utilicen el contexto con frecuencia. En el segundo caso, el reconocimiento automático de palabras es necesario para poder dedicar los limitados recursos de atención a los procesos más complejos de la comprensión.

Las afirmaciones de estos autores significan que en las etapas en que los estudiantes ya son capaces de decodificar con rapidez, los esfuerzos deben centrarse en usar el contexto para la realización de inferencias y la deducción de significados.

Pinzás (2001 p. 16) asume la misma orientación cognitiva en su libro *Leer pensando*. En base a las afirmaciones de Anderson y colaboradores (1984 p. 15), la autora describe la lectura como un proceso constructivo, pues el lector va armando mentalmente un modelo del texto, dándole significado o interpretación personal. Es decir, las personas al leer, se hallan en un estado de alerta, para poder imaginar, interpretar o construir una idea de su posible significado. Las construcciones que elabora el lector se basan en una buena comprensión literal de lo que dice el texto, de esta manera se facilita la elaboración de inferencias y demás procesos de comprensión lectora; lo cual significa que una buena comprensión literal posibilita el éxito en los niveles que se consideran más complejos.

Hay que destacar que la elaboración de inferencias es una estrategia significativa tanto en el proceso de lectura como en el aprendizaje de modo general. Mediante ella, se intenta unir los elementos explicativos relacionando información nueva con información ya adquirida con anterioridad y por tanto almacenada en la memoria. El nuevo conocimiento se asimila de modo óptimo cuando “una nueva proposición se almacena con proposiciones relacionadas en la red proposicional” (Beltrán, J. 1998 p. 189). Es decir, elaborar inferencias es completar los distintos significados que hacen falta para construir ideas que a su vez son parte del texto global.

Pinzás (2001 p. 19) afirma que, si bien la lectura se puede entender como un proceso constructivo y personal, este hecho da pie a otro paso importante: al leer se genera una interacción entre el lector y el texto que lee. El significado es construido por el lector cuando, a medida que va leyendo el texto, lo va integrando con sus otras

fuentes de información, así el lector va armando un modelo del texto, dándole significado o una interpretación personal. De allí que una característica fundamental de la lectura sea la integración de la información. Un buen lector debe ser diestro en integrar la información.

Es decir un mismo texto puede llegar a tener distintos significados e ideas, esto en relación directa con cada lector; y esto no quiere decir que todas las ideas o significados construidos correspondan necesariamente a lo que el autor haya pretendido comunicar.

Solé (2004 p. 26). El proceso de lectura debe asegurar que el lector comprenda el texto, y que pueda ir construyendo una idea acerca de su contenido, extrayendo de él aquello que en función de sus objetivos le es más significativo.

Solé enfatiza en la importancia de los objetivos, es decir en el propósito del lector, el cual permite centrar y priorizar los significados que éste busca.

1.3.2. La Lectura y su importancia

Solé (citado por Lomas 1999 p. 119). La lectura es un proceso interactivo en el que, quién lee construye de una manera activa su interpretación del mensaje a partir de sus experiencias y conocimientos previos, de sus hipótesis y de su capacidad de inferir determinados significados.

La lectura es una capacidad que todo estudiante debe desarrollarla con la mayor prontitud y amplitud, ya que le permitirá integrarse en los grupos y tareas que es imprescindible saber leer, así como le posibilitará penetrar en un mundo infinito de información sobre las ciencias naturales y sociales, metafísicas y los valores que posibilitarían su desarrollo intelectual y emocional; por ello enseñar a leer es uno de los objetivos fundamentales de la escuela y es ésta, quien se debe responsabilizar en gran parte por fomentar la lectura de textos y por promover el desarrollo de la comprensión lectora.

Con este objetivo es necesario profundizar en los contenidos sobre los textos, así como técnicas y estrategias aplicadas en actividades escolares que puedan facilitar la capacidad de comprensión lectora en los estudiantes.

1.3.3. Lectura y competencia lectora

Mayor, Suengas, y González, (1995 p. 206) sostienen que la lectura es uno de los procesos cognitivos más complejos que realiza el hombre. Describen los diferentes conceptos sobre la lectura, desde cuando esta se reducía a una mera decodificación, pasando por un segundo concepto que incluía dentro de la lectura la comprensión hasta el tercero que incorpora actividades cognitivas más complejas.

Se debe reconocer que la decodificación es léxica, mientras que la comprensión es textual. La última propuesta lleva al individuo a la apropiación del contenido y a la utilización del significante y significado del texto escrito para incrementar su conocimiento.

Lo complejo se refiere a que en la lectura se ejecutan muchas operaciones mentales que van desde el simple acto de desciframiento hasta las más complejas elaboraciones de significados y deducciones de información.

Mayor (1995 p. 207). Estos autores consideran que leer es una actividad flexible y que se adapta al propósito del lector, a la naturaleza del texto y a los diferentes niveles de procesamiento. Explican las diferencias que se dan en esta operación según se busque un dato particular o un detalle, se interprete o sigan unas instrucciones o se persiga un placer estético. Manifiestan que, si bien la actividad de leer constituye una tarea compleja, este rasgo se hace más notorio cuando se pretende especificar las diversas variables que influyen en la lectura, los diferentes procesos que implica y los posibles modelos que la describen o explican.

Es decir, al ser la lectura una actividad flexible, por lo tanto adaptable a la naturaleza del texto y los diferentes niveles de procesamiento, el hecho de que un estudiante no tenga claro para qué está leyendo disminuiría la calidad de los significados que construye. Asimismo también variaría de un estudiante a otro, esto en relación al nivel de procesamiento que cada lector realice.

Mayor, Suengas y González (1995 p. 207) En cuanto al término competencia lectora, consideran que este no puede entenderse análogamente como se denomina

competencia lingüística, pues hoy queda claro que en la lectura intervienen numerosas variables –genéticas y ambientales– así como las estrictamente lingüísticas y que incluyen además de variables orgánicas–neurológicas, sensoriales y cognitivas– procesos atencionales, perceptivos, mnémicos, de categorización, inferenciales, de solución de problemas.

Lo cual significa que leer eficazmente se diferencia claramente de poseer competencia lingüística, ya que esta última corresponde a otra categoría semántica relacionada con hablar, escribir, escuchar y usar adecuadamente la lengua y la lectura se vincula más ligada a la comprensión.

PISA (2009 p. 21) Define la competencia lectora así: “Competencia lectora es comprender, utilizar, reflexionar e interesarse por los textos escritos para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial personales y participar en la sociedad” Esta definición reúne acertadamente los factores a tener en cuenta en la comprensión del texto, sabiendo de antemano la complejidad y pluridimensionalidad de la lectura.

1.3.4. La Comprensión lectora, una competencia básica

Gran parte de los conocimientos conceptuales, procedimientos y actitudes el estudiante los logra por medio de la lectura.

En el proceso de aprendizaje, desde la primaria hasta la educación postgraduada, el estudiante debe leer una variedad de textos para apropiarse de diferentes conocimientos y la importancia del hecho, no sólo radica en los contenidos de los textos que lee, sino en la cantidad, estilo y propósitos de la lectura.

Condemarín (1990) “Proceso interactivo, determinado por la información del lector de acuerdo a la edad, grado de instrucción, nivel socioeconómico y el contenido que ofrece el texto en cuentas el nivel de complejidad del texto es decir los factores psicolingüísticos: sintácticos, semánticos y pragmáticos para la elaboración de significados”.

"La comprensión lectora es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen: es

el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto. Sin importar la longitud o brevedad del párrafo, el proceso será siempre de la misma forma" (Almeyda, S. y Yataco, de la C. 2007).

Huerta (2009, p. 2). "Con frecuencia se considera que los alumnos saben leer, porque pueden visualizar los signos y repetirlos oralmente, o bien porque tienen la capacidad para decodificar un texto escrito. Sin embargo, la decodificación no es comprensión y esto es el resultado de un primer nivel de lectura con el cual no debería conformarse el lector".

La comprensión lectora implica sobre todo la habilidad de interpretar para construir significados de cualquier tipo de texto vinculándolos al contexto en que aparecen.

(Pérez 2007, p. 28). El evalúa las capacidades lectoras de los estudiantes y afirma que la lectura tiene como finalidad entender cómo es el mundo y cómo ha sido y por qué las cosas funcionan de la manera en que lo hacen, y que los lectores pueden ir más allá de la adquisición de información y utilizarla para practicar el razonamiento y la acción

Para Solé (1992 p.235) leer comprensivamente es un proceso dinámico entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura y lo puede llevar a cabo con el establecimiento de conexiones coherentes, entre la información que posee en sus estructuras cognitivas y la nueva que suministra el texto.

Por lo tanto, la competencia lectora es fundamental para cumplir con el propósito que siempre debería existir; sin embargo, cuando nuestros estudiantes leen, lo hacen sin haber determinado antes dicho objetivo, casi siempre es porque el profesor o profesora se lo pidió.

Desde el punto de vista de Quispe (2006, p. 14). La capacidad de comprender nos acompaña durante toda nuestra existencia y representa una de las expresiones más significativas del conocimiento humano. Gracias a ella disfrutamos de las bondades de la ciencia y la tecnología, los goces del arte y todas las humanidades, hasta

nuestro entorno histórico, económico y sociocultural variado que nos toca significar, sin embargo, no siempre adquirimos las suficientes competencias en comprensión lectora, debido probablemente a que los sistemas educacionales no se aseguraron de las mismas.

Así lo reflejan las pruebas aplicadas en nuestros sistemas escolares, en los países denominados en desarrollo y los que se encuentran en vías del mismo, sobre todo aquellos países que reflejan ciertas deficiencias en asegurar una educación de calidad en los primeros años de escolaridad.

El Programa PISA, puesto en marcha en 1997 por la OCDE, define a la comprensión lectora como la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad (Pérez 2007, p. 27).

Esta definición está muy relacionada con lo que plantea Solé, Condemarín, quien también hacen referencia al uso de las estructuras cognitivas y al objetivo del lector. Como algo fundamental del proceso.

Una conceptualización más sobre comprensión lectora, es la de Solé (2006) quien afirma que la comprensión que cada uno realiza depende del texto que tenga delante, pero depende también y en grado sumo de otras cuestiones, propias del lector, entre las que más se podrían señalar como el conocimiento previo con el que se aborda la lectura, los objetivos que la presiden y la motivación que se siente hacia la lectura. (p. 34).

Isabel Solé cita en el párrafo anterior con suma precisión, los factores que son determinantes para que un lector comprenda o no, un determinado texto; entre ellos el más importante, los conocimientos previos que el lector posee sobre el tema.

1.3.5. Factores que influyen en la comprensión lectora

Si bien es cierto que la comprensión lectora es una actividad compleja graduado por el lector, no significa que todo puede ser controlada, ya que existen factores que influyen en ésta y pueden escapar de sus posibilidades y determinan la calidad y cantidad de comprensión. En este sentido, Elosúa (1993 p.34) plantea que existen

diversos estudios que señalan a la comprensión de un texto como un proceso regulado por el lector, en el que se produce una interacción entre la información almacenada en su memoria y la que proporciona el texto, por lo que, entre los factores que influyen en la comprensión lectora se encuentran los siguientes:

Las características del texto, su temática y dificultad, esto quiere decir que cada tipo de texto presenta una estructura y organización propia que lo hace diferente a otros textos, es más, junto con la temática y el grado de dificultad que posea, pueden ser elementos importantes que orientan el interés del lector hacia el texto.

Los conocimientos previos que tenga el alumno sobre el tema favorecerán al surgimiento de una buena relación entre el lector y el texto, en el sentido de que el lector podrá comprender los diferentes contenidos y podrá establecer unos esquemas cognitivos bien estructurados, los cuales se convierte en las condiciones necesarias para una buena comprensión.

Los objetivos, propósitos y expectativas del estudiante bien establecidos se convertirán en la mejor manera de enfrentarse ante un texto, ya que la persona que lee con unos determinados objetivos y expectativas, es capaz de interpretar el mensaje de forma más precisa.

Los procesos cognitivos, metacognitivos y lingüísticos de la persona durante la lectura, comprenden una serie de subprocesos o el desarrollo de habilidades como la atención y concentración en el texto, identificación y reconocimiento de palabras, análisis sintáctico–semántico y pragmático del texto, elaboración y almacenamiento de la memoria a largo plazo; los cuales le permitirán la recuperación de la información en la memoria operativa, así como la planificación y control de la comprensión.

Es así como se puede afirmar que la comprensión lectora implica varios procesos, algunos controlados, en el que interactúan la información que trae el texto y la experiencia o conocimiento previo almacenado por el lector. Por lo que entonces se podría reafirmar lo señalado por Defior (1996 p. 129) quien refiere que los fracasos en la comprensión lectora pueden producirse por un inadecuado funcionamiento de algunos de ellos, ya que están estrechamente relacionados y se produce claros solapamientos.

1.3.6. Niveles de comprensión

Aún no existe consenso sobre la clasificación de los niveles de comprensión lectora, según autores y enfoques existen varias clasificaciones:

Sánchez (2008 p. 17) propone una clasificación de siete niveles de comprensión lectora, pero además afirma que dichos niveles se apoyan en las destrezas graduadas de menor a mayor complejidad, hecho que a su vez supone la ampliación sucesiva de conocimientos y el desarrollo de la inteligencia conceptual y emocional y las múltiples inteligencias identificadas y no identificadas, de allí la necesidad de cultivar habilidades de comprensión por ser éstas fundamentales en todo el proceso de la comprensión lectora.

Dicho autor propone la literalidad, la retención, la organización, la inferencia, la interpretación, la valoración y la creatividad como los siete niveles de la comprensión lectora, los cuales a su vez se ordenan en tres etapas globales del proceso lector: el nivel textual, el nivel inferencial y el nivel contextual, este último es el equivalente al nivel crítico o apreciativo que otros autores consideran.

Camba (2008 p.65) Explica que durante la lectura, el lector ejecuta diversos procesos cognitivos que tienen directa relación con los siguientes niveles:

Comprensión literal, donde se recupera la información explícitamente planteada en el texto y se la reorganiza mediante clasificaciones, resúmenes y síntesis; **Comprensión inferencial**, que permite, utilizando los datos explicitados en el texto más las experiencias personales y la intuición, realizar conjeturas o hipótesis; **Comprensión crítica**, mediante la cual se emiten juicios valorativos; **Comprensión apreciativa**, que representa la respuesta emocional o estética a lo leído; **Comprensión creadora**, que incluye todas las creaciones personales o grupales a partir de la lectura del texto.

Los niveles que propone Camba, tienen mucha relación o están incluidos con las afirmaciones de Juana Pinzás a quien referimos a continuación.

Pinzás (2003, p. 39-40). A partir de la concepción analizada, el proceso cognitivo de la lectura implica los siguientes niveles de comprensión: literal e inferencial. La comprensión literal consiste en identificar hechos, sucesos, datos tal como aparecen

en el texto. Es decir, la información se manifiesta de manera explícita en él. El profesor para verificar si el estudiante alcanzó este nivel debe utilizar las siguientes estrategias:

Plantear preguntas como: qué, quién, dónde, cuándo, con quién, para qué, etc., Ofrecer oraciones afirmativas y pedir a los alumnos que digan si se relacionan con el texto o no (si son verdaderas o falsas), así como presentar oraciones incompletas y solicitarle que las completen de acuerdo al texto, esto se llama técnica Cloze; del mismo modo debe pedir que cuenten lo que leyeron, pero usando sus propias palabras (parafrasear). El uso de las propias palabras es de gran importancia porque impide que el alumno conteste copiando exactamente lo que el texto, diccionario o enciclopedia dice o que memorice la respuesta, en ambos casos sin entenderla.

La comprensión inferencial está relacionada con las ideas que no se encuentran en el texto, es decir, el estudiante debe descifrar la información implícita en el mismo. Esta información lleva a deducir causas, consecuencias, semejanzas, diferencias, etc. Para alcanzar este tipo de comprensión se parte de un entendimiento del texto, ya que la base es la comprensión literal.

Con el objeto de comprobar si el pensamiento sigue una orientación inferencial se deben plantear preguntas que relacionen partes del texto y el conocimiento que tenga el lector sobre él, y también preguntas que inviten a relacionar lo leído con su vida.

Para iniciar este trabajo se pueden plantear las siguientes preguntas:

¿Cómo creen que...? ¿Qué piensan de...? ¿Por qué...? ¿Con qué objetivos creen que...? ¿En su opinión...? ¿Para ustedes? ¿Qué hubiera dicho o hecho?

El nivel crítico, es el que se refiere a la reflexión y evaluación del contenido y forma del texto, en el que el lector toma distancia del texto, ya sea para asumir posición acerca de las ideas vertidas en él, como para juzgar la pertinencia de sus características formales.

Juana Pinzas enfatiza en importancia de la identificación de ideas textuales, ya que son el punto de partida de la comprensión inferencial

Finalmente, el Ministerio de Educación del Perú (2008 41) establece su normativa pedagógica donde considera tres niveles de comprensión de lectura: el nivel de análisis, el nivel de inferencia y el nivel crítico valorativo. Sin embargo, la preocupación por los

niveles de comprensión lectora está regida básicamente por la perspectiva de formar lectores libres, intensos y entusiastas.

En la presente investigación tomaremos como referencia a las propuestas de Juana Pinzás, debido a que es el marco de referencia del Ministerio de Educación.

1.3.7. El lenguaje escrito y la comprensión lectora.

El hombre a través de la historia ha recurrido a la lectura desde diversas formas y lenguajes, ya sean simbólicos o textuales; es así como para Platón el acto de leer consistía en “Distinguir las letras separadas a la vez por el ojo y por el oído, en orden que, cuando más tarde se lo escuche hablado o se lo vea escrito no será confundido por su posición”. A partir de ciertas condiciones históricas en la época del renacimiento, ciertos grupos de élite comenzaron a practicar una lectura cada vez más analítica e inferencial, pero en la enseñanza no se accedía a la comprensión de las letras. Ya en el siglo XVII, Comenio habló de la necesidad de asociar el concepto a su representación gráfica para realizar la lectura; y en la tercera década del siglo se comienza entonces a hablar expresamente de la significación de la palabra y, aún más, de la necesidad de partir de unidades mayores como las oraciones para enseñar a leer, (oración es la unidad de expresión del pensamiento, ya que el pensamiento es la relación de ideas), pero solo a finales del siglo se habló de „comprensión de la lectura““. La buena lectura consistía, finalmente, en llegar a reproducir la voz del escritor a través de la recitación oral del texto, a la que se llegaba memorizando los componentes jerarquizados; se dominaba la memorización a través del deletreo y, después, de las palabras y textos breves, sobre todo en los países anglosajones. (Braslavsky 2005, p. 50).

Las concepciones anteriores conciben a la lectura como procesos mecánicos audio visuales, y a la comprensión lectora como procesos cognitivos, pero que no van más allá de lo memorístico.

La historia recopilada por Braslavsky (2005) acerca de la comprensión lectora, da cuenta de cómo en los distintos momentos históricos, se pasa de la reproducción de la voz del autor a la reproducción de su pensamiento; posteriormente se habla de una comprensión activa donde hay un intercambio de ideas que se produce entre el lector y el autor a través de un texto, donde aparece la intencionalidad de resolver un problema

que tiene cuando aborda un texto, así, el lector puede ir más lejos y construir significados nuevos que superen los significados expresados por el autor.

Es así como la comprensión lectora implica la construcción de ideas a partir de conceptos preexistentes, es decir, parte del esquema cognitivo y todos los afectos que pueda o no tener el lector en el momento de la lectura. Por su parte, según Cubells y Buriticá, citados por Braslavsky (2005), el lector no sólo descifrará, sino que a la vez creará sentido; esa será su respuesta a lo que va diciendo el texto e irá aportando ideas y sentimientos que interpelará al texto que le va a su vez interpelando.

Estas afirmaciones son coincidentes con Bravo(2006 p.87), quien afirma que aprender a leer no implica solamente destrezas de decodificación, sino un desarrollo mental que debe continuarse con la lectura comprensiva. Este desarrollo permite la creación de un léxico verbal del lenguaje escrito, la habilidad de efectuar inferencias sobre el significado de las palabras y oraciones del texto, la capacidad de abstracción de semejanzas y diferencias entre los conceptos y de categorización de ellos en estructuras cognitivas. (p. 42).

Es así como la concepción de la comprensión lectora actualmente consiste de modo esencial en el proceso de construir ideas a partir de la interacción del lector con el autor del texto.

Así mismo, Braslavsky, (2005), apoya estas afirmaciones al decir que los lectores construyen el significado y pueden llegar a múltiples sentidos a partir del mismo texto según sean las características personales de cada uno, aun cuando compartan la misma cultura, las mismas experiencias y los mismos conocimientos. Como el autor y el lector no comparten la situación y el producto escrito permanece estable, su contenido es recibido por el lector en tiempos y espacios diferentes, a menudo fuera de la cultura y las voces donde se generó, por tanto, el significado puede variar para cada lector según el momento y los propósitos con que se lee el mismo texto.

Los lectores interactúan y transactúan a través de los textos; esto quiere decir que lo que el lector le aporta en términos de conocimientos, valores, experiencias y creencias, es tan importante como lo que el autor aporta a la creación del texto. (Goodman, citado por Braslavsky 2005, p. 47)

En ese sentido, el acto de leer es un proceso constructivo, en el que cada individuo construye el significado de acuerdo con sus pensamientos y al conjunto de sus experiencias, razón por la cual cada uno lee a su propio ritmo, de acuerdo a su realidad interior, es decir es un proceso flexible que permite reelaborar el texto para crear el propio, e implicando así un proceso de comprensión lectora.

En el marco educativo europeo, se plantea la lectura como comprensión, utilización y reflexión sobre textos para alcanzar metas propias, desarrollar conocimientos y potenciales propios y al tiempo poder participar en la sociedad. (Sardá. 2006, p. 291).

Es decir, la concepción europea eleva aún más la importancia de leer dándole el grado de condición que le permite al lector participar de procesos sociales.

1.3.8. Importancia de la lectura de textos

La práctica de lectura juega el papel más importante en el desarrollo cultural de las personas, en todo su desarrollo cognitivo y en el dominio de la lengua. Según Mayor et. al. (2001) la lectura es importante porque:

- Favorece el desarrollo del pensamiento ya que estando en ella se reflexiona, medita y se crea. En otro sentido la lectura comprensiva es mecanismo positivo porque permite el desarrollo del pensamiento crítico, creativo y divergente.
- Adiestra en la manera de pensar en su lengua ya que para adquirir las destrezas en el uso de la misma es necesario aprender a pensar en dicha lengua. En este sentido, para aprender inglés es conveniente pensar en ello. Aprender en una lengua significa adquirir formas de pensar de sus hablantes, es decir de su ideología, sus creencias, costumbres, etc. en pocas palabras implica asimilar su cultura; la lengua conserva y transmite la cultura de sus habitantes.
- Enriquece la adquisición de la lengua porque través de la lectura se adquiere paulatinamente la estructura y funcionamiento de ella. En este sentido, el dominio de la lengua se adquiere más que todo usándola y no tanto estudiándola.
- Facilita la expresión y comprensión de texto a mensajes que se transmiten a través de la lengua Mayor (2001 p. 98). Por medio de la lectura crítica y comprensiva se apropia

de los elementos que conforman la estructura de la lengua, en otra forma enriquece la competencia comunicativa y capacidad lingüística, razón por la cual las personas que tienen hábito de leer, hablan y escriben bien con suma facilidad y así mismo comprenden mejor aquellos mensajes o textos que escuchan y leen.

Es tácito decir que mediante la práctica de lectura llegamos a incrementar sustancialmente la cantidad de palabras que podemos utilizar de forma combinada al expresar ideas. Porque cuando una persona lee enfrenta a más palabras menos que cuando habla con otros. En consecuencia, esas palabras nuevas incrementan el vocabulario, una vez aprendidas con sus respectivos significados, así como por sinonimia, antonimia u homofonía.

1.3.9. La evaluación de la comprensión lectora

Por ser la comprensión lectora una competencia fundamental que es preocupación de cada docente, y que el propio sistema educativo busca su logro en todos los estudiantes utilizando diversos mecanismos y programas, es indispensable partir de un diagnóstico de las características que cada uno de ellos posee al respecto. Para realizar este diagnóstico se realiza una evaluación de la comprensión lectora.

Para realizar una evaluación de este tipo, se debe conocer primero los procesos implicados en la misma; existe una serie de modelos que explican los procesos implicados en la comprensión lectora, y que coinciden en la consideración de que ésta es un proceso que se desarrolla teniendo en cuenta varios niveles, esto es, que el texto debe ser analizado en varios niveles que van desde los grafemas hasta el texto considerado como un todo. La comprensión correcta de un texto implica que el lector pase por todos los niveles de lectura para lograr una comprensión global, recabar información, elaborar una interpretación, y reflexionar sobre el contenido de un texto y su estructura.

Es decir, la preparación de una prueba de comprensión lectora requiere en primer lugar de estudiar y comprender los procesos y niveles y los factores intratextuales, extratextuales e internos como la motivación por la lectura, que influyen en la comprensión, para permitirnos delimitar lo que deseamos observar en el estudiante involucrado.

Estos niveles, también llamados pasos, etapas o “lecturas”, son la literal, inferencial y analógica. En el nivel literal el lector está metido en el texto; en el inferencial el texto está metido en el cerebro del lector; y en el analógico el lector trae otros textos y los compara con el que tiene al frente. Por esta razón, Sánchez, citado por Pérez (1998, p. 239), sostiene que leer es interpretar y que esta interpretación se puede clasificar en tres tipos:

Intratextual: Es el primer tiempo de lectura donde se investiga el texto, lo que este dice.

Intertextual: Es el segundo tiempo de lectura donde se coteja y somete a discusión unidades de análisis (párrafos, conceptos, enunciados, etc.) de dos o más textos, de uno o varios autores.

Extratextual: Es el tercer tiempo de lectura donde se pretende ubicar un enunciado o un conjunto de enunciados, como campo referencial explícito en el cual, se supone, debe inscribirse la lectura del texto base.

Para Lacan, citado por Pérez (2007, p. 241), a estos tres tipos de interpretación les corresponde una sucesión; refiriéndose a una temporalidad lógica que rige en una indagación cualquiera y establece que se produce la vigencia de tres tiempos a diferenciar; **instante para ver** (deletreo, desciframiento), tiempo **para comprender** (inferencia, deducción) y momento **para concluir** (analogía, comparación) respectivamente

Para comprender la competencia lectora se divide y organiza la información en tres constituyentes (Baena, Buitrago, Londoño & Taborda 2011):

Tabla 1

Competencias lectoras según Baena, Londoño y Taborda 2011.

LECTURA	SUBCOMPETENCIA	OPERACIÓN MENTAL
Intratextual	Literal	Desciframiento
Intertextual	Inferencial	Comprensión
Extratextual	Analógica	Evaluación

Fuente: Elaboración propia

La organización de la competencia lectora que plantean estos autores hace referencia primero al lugar en que puede ubicarse la información, segundo al grado de complejidad y el tercer caso que se refiere a la operación mental al procedimiento u acto específico.

Entre la comprensión literal y la inferencial, Pérez (2005) habla de un nivel intermedio al cual nombra "Reorganización de la información", esto es, con una nueva ordenación de las ideas e informaciones mediante procesos de clasificación y síntesis.

Algunos autores como Sánchez y Alfonso, citados por Baena et al (2011), llaman a la subcompetencia analógica como lectura crítica; la crítica implica el raciocinio, el juicio crítico del lector para fundamentar sus puntos de vista acerca de la información que extrae de un texto o para identificar falencias de razonamiento o inconsistencias estructurales en la organización de la información que se da o la confiabilidad de la información.

Teniendo en cuenta los tres constituyentes de la comprensión lectora, es importante analizar hasta que nivel llega cada estudiante; para Saldarriaga, citado por Baena et al (2011), „Una vez establecido el punto de llegada de una prueba de competencia lectora, entonces es necesario determinar, específicamente, cómo se llega a dar cuenta de este indicador; en otros términos, cómo sabremos que el aspirante puede orientarse en el texto, seguir el hilo temático, establecer sus vínculos, sus significaciones y el propósito con el que es enunciado“. La respuesta es a través de unos indicadores para cada subcompetencia lectora, donde se visualicen los ejes constitutivos del texto: quien dice en el texto, qué dice el texto y cuál es el propósito del texto.

Para evaluar la comprensión lectora se debe tener en cuenta que es un proceso activo en el cual el lector interactúa con un texto escrito para tratar de reducir su incertidumbre, buscar su correcta interpretación o manejar adecuadamente su información a través del conocimiento de las relaciones entre las ideas. Apunta también al análisis de su contenido, a la síntesis de sus ideas centrales, a la capacidad deductiva de las ideas implícitas contenidas en el mismo, y a la habilidad para comprender la significación del léxico en un contexto. Es atender al texto como un todo globalizador, como una unidad de pensamiento con intencionalidad comunicativa, con sus matices expresivos con diferentes puntos de vista y diversos modos de presentar los hechos, las acciones y los procesos; de allí que las preguntas a realizar deben ir encaminadas en esta dirección.

Los tipos de pregunta para evaluar la comprensión lectora comprenden buscar específicamente:

- La idea central del texto
- El propósito del autor
- Las ideas implícitas del texto
- La información contenida en él.
- El significado contextual del léxico o de las oraciones. (Baena, D. et al, 2011).

Son muchos los autores que han señalado distintos procesos de comprensión que intervienen en la lectura. Pérez (2005, p. 123) cita a los de Allende y Condemarin que se basan en la taxonomía de Barret, los cuales, desde 1995, se han utilizado en las distintas evaluaciones sobre comprensión lectora realizadas por el Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo (INECSE) en España, tanto en primaria, como en secundaria. Dentro de este tipo de evaluación se determinan los indicadores de cada subcompetencia de la siguiente manera:

El primer nivel

Es el de la comprensión literal. En él, el lector ha de hacer valer dos capacidades fundamentales: reconocer y recordar. Se consignarán en este nivel preguntas dirigidas, entre otras a:

- Secuenciar hechos.
- Identificar sinónimos.
- Precisar espacio y tiempo.
- Recordar pasajes y detalles.
- Localizar información (hechos, o datos)
- Recordar fragmentos del texto.
- Identificar antónimos.

El nivel de reorganización de la información que Pérez (2005 p. 47) propone como un nivel intermedio entre el literal e inferencial, requiere del lector la capacidad de realizar:

- Clasificaciones: categorizar personas, objetos, lugares etc.
- Bosquejos: reproducir de manera esquemática el texto.

- Resúmenes: condensar el texto.
- Síntesis: refundir diversas ideas, hechos, etc.

Los dos niveles previos, permiten tanto una comprensión global, como la obtención de información específica. Para lograr una comprensión global, el lector debe ser capaz de resumir al texto para obtener lo esencial, para tal resumen hay que tener en cuenta varias cuestiones importantes, como la necesidad de determinar la idea principal de un tema o identificar dicho tema. La identificación de hechos o datos se realiza a partir de la observación del propio texto, es decir la localización de información es intratextual.

El segundo nivel

Implica que el lector ha de unir al texto su experiencia personal y realizar conjeturas e hipótesis. Es el nivel de la comprensión inferencial y requiere del lector:

- Deducir el tema del texto
- Interpretar el lenguaje figurado.
- Inferir consecuencias lógicas:
- Prever final diferente.
- Deducir la idea principal del texto.
- Deducir la enseñanza o mensaje.
- Identificar ideas temáticas por párrafos.

Interpretar significa descubrir la información que no aparece textualmente. Este segundo nivel consiste en hacer deducciones, supone hacer uso, durante la lectura, de información e ideas que no aparecen de forma explícita en el texto. Depende, en mayor o menor medida, según la complejidad o tema que el texto aborda, del conocimiento entorno a las ideas del mismo.

El tercer nivel

Corresponde a la lectura crítica o juicio valorativo del lector, y conlleva a:

- Diferenciar hechos de opiniones.
- Juzgar el contenido del texto.
- Juzgar la actuación de los personajes.
- Analizar la intención del autor.

- Juzgar la estructura del texto.
- Captar sentidos implícitos.

Emitir juicio frente a un comportamiento, entre otras. El tercer nivel aborda la reflexión sobre el contenido del texto, relacionándolo con los conocimientos que ha obtenido de otras fuentes, y contrastándolas con su propio conocimiento del mundo y con sus valores o principios que rigen sus propios actos.

Sin duda alguna la comprensión lectora contiene procesos complejos, tal es así que los conocimientos sobre la naturaleza interactiva de los procesos implicados en la misma impiden dar una respuesta simple y exacta a la pregunta ¿Qué evaluar? o ¿Cómo evaluar la comprensión lectora?

El intento de establecer jerarquías que clasifiquen las destrezas implicadas en la comprensión no ha tenido éxito, de manera que la comprensión se sigue evaluando como si se tratara de una serie de procesos que, para la mayor parte de los especialistas en lectura, no representan globalmente la comprensión (Pérez 2005, p. 125), por lo que cuando se intenta analizar los procesos implícitos en la comprensión lectora de un determinado grupo, es indispensable identificar con claridad, los objetivos y motivaciones de los lectores, ya que gran parte de la comprensión está ligada y hasta depende de ellos.

1.4. Definición de términos básicos

1.4.1. Comprensión lectora

Condemarín (1990 p. 97) Proceso interactivo, determinado por la información del lector de acuerdo a la edad, grado de instrucción, nivel socioeconómico y el contenido que ofrece el texto, en cuentas, el nivel de complejidad del texto, es decir los factores psicolingüísticos: sintácticos, semánticos y pragmáticos para la elaboración de significados.

Es decir, en el proceso de comprensión lectora, existe una interacción simple por parte del texto, que solo ofrece información y doble por parte del lector quien

recibe información y además construye significados en concordancia con sus conocimientos previos y en dependiendo de la naturaleza del texto.

1.4.2. Comprensión literal

Pinzás (2003 p. 39) Consiste en identificar hechos, sucesos, datos tal como aparecen en el texto. Es decir, la información se manifiesta de manera explícita en él.

Quiere decir también que en esta etapa se identifica también la información a partir del cual se podrán hacer deducciones.

1.4.3. Comprensión inferencial.

Pinzás (2003 p. 39) Está relacionada con las ideas que no se encuentran en el texto, es decir, el estudiante debe descifrar la información implícita en el mismo. Esta información lleva a deducir causas, consecuencias, semejanzas, diferencias, etc. Para alcanzar este tipo de comprensión se parte del entendimiento del texto, ya que la base es la comprensión literal.

Significa que durante la comprensión inferencial se realiza una serie de operaciones mentales como deducir, comparar, relacionar resumir y otras que permiten ampliar el texto para completar o poner al descubierto ideas no manifiestas.

1.4.4. Comprensión crítica o valorativa

Se refiere a la reflexión y evaluación del contenido y forma del texto, en el que el lector toma distancia del texto, ya sea para asumir posición acerca de las ideas vertidas en él, como para juzgar la pertinencia de sus características formales (Pinzás 2003 p. 40)

Según Pinzás, en este nivel de comprensión es cuando más interviene el criterio y los conocimientos previos del autor, ya que por su naturaleza requiere de menor información textual de los dos anteriores.

CAPITULO II

MATERIAL Y MÉTODOS

2.1. Problema de la investigación

¿Cuál es el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del nivel secundaria de la I.E. N° 0376 “Mariano Melgar Valdivieso del caserío de Santa Elena, El Dorado-2016?

2.1.1. Problemas específicos

- ¿Cuál es el grado de desarrollo de la comprensión lectora literal en los estudiantes del nivel secundaria de la IE N° 0376 de la comunidad de Santa Elena –El Dorado, San Martín, 2016?
- ¿Cuál es el grado de desarrollo de la comprensión lectora inferencial en los estudiantes del nivel secundaria de la IE N° 0376 de la comunidad de Santa Elena –El Dorado, San Martín 2016?
- ¿Cuál es el grado de desarrollo de la comprensión lectora crítica en los estudiantes de educación secundaria de la IE N° 0376 de la comunidad de Santa Elena –El Dorado, San Martín 2016?

2.2. Objetivos de la investigación

2.2.1. Objetivo General

Determinar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del nivel secundaria de la I.E. N° 0376 “Mariano Melgar Valdivieso del caserío de Santa Elena, El Dorado, 2016.

2.2.2. Objetivos Específicos

- Describir el desarrollo de la comprensión lectora literal en los estudiantes de educación secundaria de la I.E N° 0376 de la comunidad de Santa Elena, El Dorado, 2016.
- Describir el desarrollo de la comprensión lectora inferencial en los estudiantes de educación secundaria de la I.E N° 0376 de la comunidad de Santa Elena, El Dorado, 2016.

- Describir el desarrollo de la comprensión lectora crítica en los estudiantes de educación secundaria de la I.E N° 0376 de la comunidad de Santa Elena, El Dorado, 2016.

2.3. Sistema de hipótesis

2.3.1. Hipótesis de investigación

El nivel de comprensión lectora en los estudiantes de secundaria de la I.E N° 0376 “Mariano Melgar Valdivieso” del caserío de Santa Elena, Eldorado, 2016 se encuentra en proceso.

2.3.2. Hipótesis Específicas

- El desarrollo de la comprensión lectora literal en los estudiantes de educación secundaria de la I.E N° 0376 de la comunidad de Santa Elena, El Dorado, 2016. Se encuentra en situación de proceso.
- El desarrollo de la comprensión lectora inferencial en los estudiantes de educación secundaria de la I.E N° 0376 de la comunidad de Santa Elena, El Dorado, 2016, se encuentra en situación de proceso.
- El desarrollo de la comprensión lectora crítica en los estudiantes de educación secundaria de la I.E N° 0376 de la comunidad de Santa Elena, El Dorado, 2016, se encuentra en situación de inicio.

2.4. Sistema de variables

2.4.1. Variable: Niveles de comprensión lectora.

Definición conceptual

Condemarán (1990) Proceso interactivo, determinado por la información del lector de acuerdo a la edad, grado de instrucción, nivel socioeconómico y el contenido que ofrece el texto en cuentas el nivel de complejidad del texto es decir los factores psicolingüísticos: sintácticos, semánticos y pragmáticos para la elaboración de significados. "La comprensión lectora es el proceso de elaborar el significado por la vía

de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen: es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto. Sin importar la longitud o brevedad del párrafo, el proceso será siempre de la misma forma" (Almeyda y Yataco 2007).

Definición operacional

La comprensión lectora de textos es la capacidad de los estudiantes para responder a interrogantes que exigen: respuestas que se hallan escritas en el texto, respuestas que requieren inferencia y respuestas que buscan opinión o juicio crítico del lector, es decir, la comprensión lectora implica el uso de tres dimensiones, cuyos niveles de desarrollo fueron identificados según el puntaje que cada encuestado obtuvo en la prueba de comprensión lectora.

Operacionalización de variable

Variable	DEFINICIONES	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEM	ESCALA DE MEDICIÓN		
Comprensión lectora	Definición conceptual: Condemarín (1990), Proceso interactivo determinado por la información del lector de acuerdo a la edad, grado de instrucción, nivel socioeconómico y el contenido que ofrece el texto; en cuentas el nivel de complejidad del texto, es decir, los factores psicolingüísticos: sintácticos, semánticos y pragmáticos para la elaboración de significados. Definición operacional: La comprensión lectora de textos es la capacidad de los estudiantes para responder a interrogantes que exigen: respuestas que se hallan escritas en el texto, respuestas que requieren inferencia y respuestas que buscan opinión o juicio crítico del lector, es decir, la comprensión lectora implica el uso de tres dimensiones, cuyos niveles de desarrollo fueron identificados según el puntaje que cada encuestado obtuvo en la prueba de comprensión lectora.	Literal	Secuencia hechos	1	Para ambas variables se utilizará la escala de medición LITERAL DECRIPTIVA del sistema de la EBR, propuesta del Ministerio de Educación		
			Identifica sinónimos	2			
			Precisa espacio y tiempo.	3			
			Recuerda pasajes y detalles.	4			
			Localiza información (hechos, o datos)	5			
			Recuerda fragmentos del texto.	6			
			Identifica antónimos.	7			
			Deduce el tema del texto	8			
			Interpreta lenguaje figurado.	9			
		Inferencial	Infiere consecuencias lógicas: Prevé final diferente.	10	A=Logro		
			Deduce la idea principal del texto.	11			
			Deduce la enseñanza o mensaje.	12			
			Crítico	Identifica ideas temáticas por párrafos.		13	B=En proceso
				Diferencia hechos de opiniones.		14	
				Juzga el contenido del texto.		15	
				Juzga la actuación de los personajes.		16	
				Analiza la intención del autor.		17	
				Juzga la estructura del texto.		18	
			Capta sentidos implícitos.	19		C= En inicio	
			Emite juicio frente a un comportamiento.	20			
				21			

2.5. Tipo y método de investigación

El presente estudio correspondió a una investigación de tipo cuantitativo básico a nivel descriptivo. “La investigación cuantitativa utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin de establecer pautas de comportamiento y probar teorías” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 4), lo cual se realizó a través de este estudio.

2.6. Diseño de investigación

La investigación se desarrolló mediante un diseño descriptivo simple, es decir consistió en “recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia (...) en un momento dado” Hernández, et al. (2007, p.142). El diagrama utilizado fue el siguiente:

M — O

Donde:

M: Estudiantes del VII ciclo

O: Comprensión lectora.

2.7. Población y Muestra

2.7.1. Población

La población estuvo conformada por los estudiantes del nivel secundaria de la I.E. N° 0376 “Mariano Melgar Valdivieso”.

2.7.2. Muestra

La muestra estuvo conformada por los 40 estudiantes correspondientes al VII ciclo pertenecientes al nivel secundaria. El muestreo es probabilístico intencional por adecuación a las necesidades de la investigación.

CAPÍTULO III

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3.1. Resultados

3.1.1. Técnicas de recolección de datos

3.1.1.1. Técnica

En la presente investigación se utilizó la prueba escrita, que “es una técnica de medición cuyo propósito es que el estudiante demuestre la adquisición de un aprendizaje cognoscitivo, o el desarrollo progresivo de una destreza o habilidad. Por sus características, requiere contestación escrita por parte del estudiante. Ministerio de Educación Pública de Costa Rica (2008 p. 01).

3.1.1.2. Instrumento

Sabino (211 p. 149,150) un instrumento de recolección de datos es en principio cualquier recurso del que pueda valerse el investigador para acercarse a los fenómenos y extraer de ellos información.

Según Gálvez (1999) las pruebas objetivas “son instrumentos de medida, elaborados rigurosamente, que permiten evaluar conocimientos, capacidades, destrezas, rendimiento, aptitudes, actitudes, etc. Las pruebas objetivas son un recurso utilizado para la evaluación diagnóstica, para la formativa y para la sumativa” (p. 103).

Se caracterizan por los puntos siguientes:

- Las respuestas tienen que ser breves, muy concretas, que no puedan dar lugar a cuestionarse su corrección o incorrección.
- Tener una única solución correcta.
- Favorecer la objetividad en la corrección.
- Las respuestas cerradas: el estudiante sólo tiene que escoger, señalar o completar respuestas con elementos muy concretos.

Por estas razones se utilizó como instrumento para la recolección de datos una prueba objetiva, dividida en tres dimensiones, cada una de las cuales cuentan con siete ítems; haciendo un total de 21 indicadores y un ítem por indicador. Este instrumento se aplicó una sola vez por cada dimensión; literal, que es la más sencilla, seguida en complejidad por la inferencial y finalmente la dimensión crítica, que es la más compleja; las tres según el mismo número de indicadores e ítems.

La prueba objetiva, contó con la valoración y calificación de tres magísteres, expertos en investigación y en el área de lingüística y comunicación, que se desempeñaban como docentes de las instituciones educativas de la comunidad de Barranquita, Ramón Castilla y Santa Elena.

3.1.2. Tratamiento estadístico e interpretación de cuadros

Se utilizó las técnicas estadísticas descriptivas de presentación y organización de datos, entre ellas: tabla de distribución de frecuencias; medidas de tendencia central como la media aritmética, mediana y moda; así como medidas de dispersión como la varianza y desviación típica y gráficos de barras y porcentajes a través del procesador SPSS.

Escala de medición.

Para medir el nivel de comprensión lectora se empleó una literal ordinal, distribuida en tres categorías con su respectivo equivalente cuantitativo. Se construyó a partir del modelo numérico descriptivo propuesto por el Ministerio de Educación.

Tabla 2

Escala de medición de las variables

ESCALA DE MEDICIÓN					
Categorías	Literal	Dimensión 1	Dimensión 2	Dimensión 3	Variable
LOGRO	A	18-20	18-20	18-20	18-21
PREVISTO					
EN PROCESO	B	18-20	18-20	18-20	11-17
EN INICIO	C	18-20	18-20	18-20	00-10

Fuente: Elaboración propia

Propuesta del MINEDU	
Escala de calificación	Descripción
20-18	Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos, demostrando incluso un manejo solvente y muy satisfactorio en todas las tareas propuestas.
17-14	Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado.
13-11	Cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.
10-00	Cuando el estudiante está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades para el desarrollo de estos y necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje.

Fuente: MINEDU (2009)

3.3. Resultados a nivel estadístico descriptivo

Tabla 3

Puntajes obtenidos respecto a la comprensión lectora en los estudiantes del VII ciclo de la I.E. N° 0376-Santa Elena.

N°	Niveles de comprensión lectora			Puntaje
	Literal	Inferencial	Crítico	
1	3	3	1	7
2	6	4	2	12
3	5	3	2	10
4	3	1	4	8
5	5	4	6	15
6	2	4	2	8
7	5	3	4	12
8	4	5	6	15
9	4	3	2	9
10	4	0	1	5
11	5	1	2	8
12	6	3	3	12
13	5	2	3	10
14	4	2	3	9
15	6	1	2	9
...
30	4	3	4	11
31	6	4	3	13
32	6	5	4	15
33	6	1	5	12
34	5	1	1	7
35	6	1	0	7
36	3	1	0	4
37	6	2	4	12

38	5	3	1	9
39	5	2	1	8
40	5	4	4	13
SUMA	191	115	109	415
MEDIA	4.77	2.87	2.72	10.37
DS	0.98	1.43	1.56	2.76
RANGO	4	5	6	11

Fuente: Datos obtenidos de los instrumentos aplicados a los estudiantes del VII ciclo de la I.E N° 0376 de Santa Elena, para conocer el nivel de comprensión lectora.

En la tabla 3, se presenta los datos recolectados referidos a los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del VII ciclo de la Institución Educativa N° 0376-Mariano Melgar Valdivieso, recabados mediante la aplicación de una prueba de comprensión lectora cuyo máximo puntaje fue de 21 puntos.

De esta manera, se aprecia los puntajes obtenidos en comprensión literal por cada uno de los sujetos; Obteniéndose un puntaje grupal de 191 puntos, una media de 4.77, así como un puntaje máximo de 6 y un mínimo de 2 puntos (4 puntos de rango) y una desviación estándar de 0,98 desviaciones respecto a la media, del cual se deduce un nivel regular y bastante homogéneo de comprensión literal.

También, se observa los puntajes logrados en comprensión inferencial por cada sujeto de la muestra; obteniéndose un puntaje grupal de 115 puntos, una media de 2.87, así como un puntaje máximo de 5, y un mínimo de 0 puntos (5 puntos de rango), también se evidencia una desviación estándar de 1.43 desviaciones respecto a la media, deduciéndose un nivel de comprensión inferencial muy limitada y homogénea.

Asimismo, se presentan los puntajes obtenidos en comprensión crítica por cada sujeto; obteniéndose un puntaje grupal de 109 puntos, una media de 2.72, así como un puntaje máximo de 6 y un mínimo de 0 puntos, (6 puntos de rango) y una desviación estándar de 1.56 desviaciones respecto a la media, deduciéndose una comprensión crítica limitada y homogénea.

Finalmente, la columna de la derecha expresa los puntajes obtenidos por cada uno de los sujetos entre todas las dimensiones; obteniéndose un puntaje grupal de 415 puntos, una media de 10.85, así como un puntaje máximo de 15 y un mínimo de 4 puntos (11 puntos de rango) y una desviación estándar de 2.76 desviaciones respecto a la media, de todo lo cual se deduce una comprensión lectora limitada.

Tabla 4

Resumen de medidas estadísticas descriptivas inherente a la variable de estudio

Variable y subvariables	Media	Desviación típica	Coefficiente de variación	N
Comprensión literal	4.77	0.98	0.20	40
Comprensión inferencial	2.87	1.43	0.49	40
Comprensión crítica	2.72	1.56	0.57	40
Nivel de comprensión lectora	10.37	2.76	0.26	40

Fuente: Datos obtenidos de la tabla 01 y derivados del procesador SPSS

En la tabla 4, se presenta un resumen de las medidas estadísticas descriptivas de centralización y de dispersión de los 40 sujetos muestrales; en la que se aprecian las medias, las desviaciones estándar y el coeficiente de variación para cada dimensión. Observándose en la dimensión literal una dispersión de 0,98 desviaciones respecto a la media (4,77), incrementándose ligeramente en la dimensión crítica que alcanza 1,43 desviaciones respecto a la media (2,87). En la dimensión crítica se mantiene en un índice similar, alcanzando 2,46 desviaciones respecto a la media (2,72); acumulando una dispersión de 2,76 desviaciones respecto a la media (10,37) en comprensión lectora; la cual es favorable, es decir el 26% de los datos están dispersados entre sí y respecto a la media.

Tabla 5

Nivel de comprensión literal en los estudiantes del VII ciclo de la I.E N° 0376-Santa Elena

Escala de medición	f	%
Logro previsto 06-07	10	25
Proceso 03-05	29	73
Inicio 00-02	01	02
Total	40	100

Fuente: Datos obtenidos y organizados a partir de la tabla 1, referido a los puntajes obtenidos en la prueba de comprensión lectora.

En la tabla 5, se observa el nivel de comprensión literal que evidencian los estudiantes del VII ciclo de la Institución educativa N° 0376 de Santa Elena, en función a la escala de medición cuantitativa y cualitativa descriptiva; distinguiéndose que el 25% de los estudiantes(10) alcanzan el nivel de **logro previsto**, es decir sus puntuaciones oscilan entre 06 y 07 puntos; el 73% de los estudiantes(29) evidencian una situación de **proceso**, es decir sus puntuaciones fluctúan entre 3 y 5 puntos. Asimismo,

sólo el 2% de los estudiantes (1) se ubican en situación de **inicio** de comprensión literal, ya que su puntuación oscila entre 0 y 2 puntos. También lo muestra la figura 1.

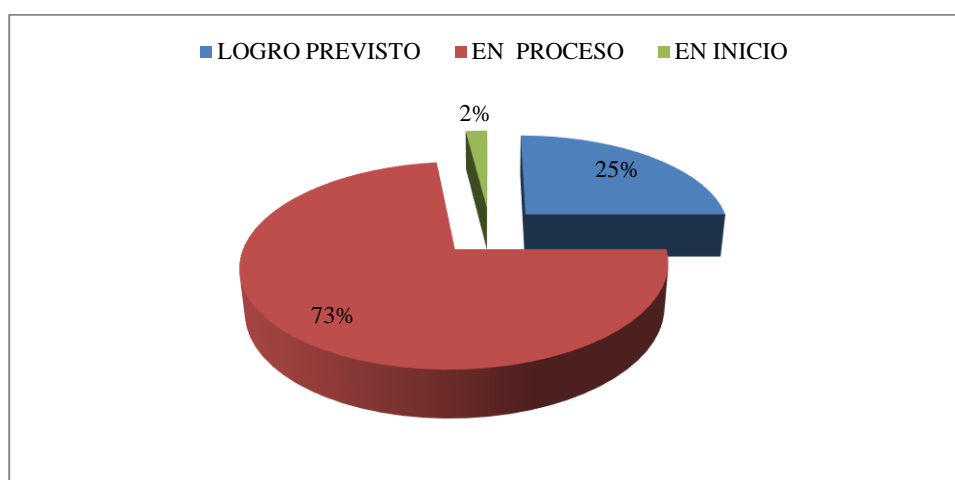


Figura 1. Nivel de comprensión literal en los estudiantes del VII ciclo de la I. E. N° 0376-Santa Elena. (Fuente: Elaboración propia, a partir de la tabla 5).

Tabla 6

Nivel de comprensión inferencial en los estudiantes del VII ciclo de la I.E N° 0376-Santa Elena

Escala de medición		f	%
Logro previsto	06-07	00	00
Proceso	03-05	24	60
Inicio	00-02	16	40
TOTAL		40	100

Fuente. Datos obtenidos y organizados a partir de la tabla 1, referido a los puntajes obtenidos en la prueba de comprensión lectora.

En la tabla 6, se aprecia el nivel de comprensión inferencial que evidencian los estudiantes de la Institución Educativa N° 0376 de Santa Elena, en función de la escala de medición cuantitativa y cualitativa descriptiva; distinguiéndose que el 40% de los estudiantes (16) se encuentran en situación de **inicio** en la comprensión inferencial de textos, es decir sus puntuaciones oscilan entre 00 y 02 puntos; el 60% de estudiantes(24) se sitúan en **proceso** en la comprensión inferencial de textos, es decir obtuvieron una puntuación entre 03 y 05 puntos. Asimismo, el 00% alcanza la situación de **logro previsto** en la comprensión inferencial. Así se representa en la figura 2.

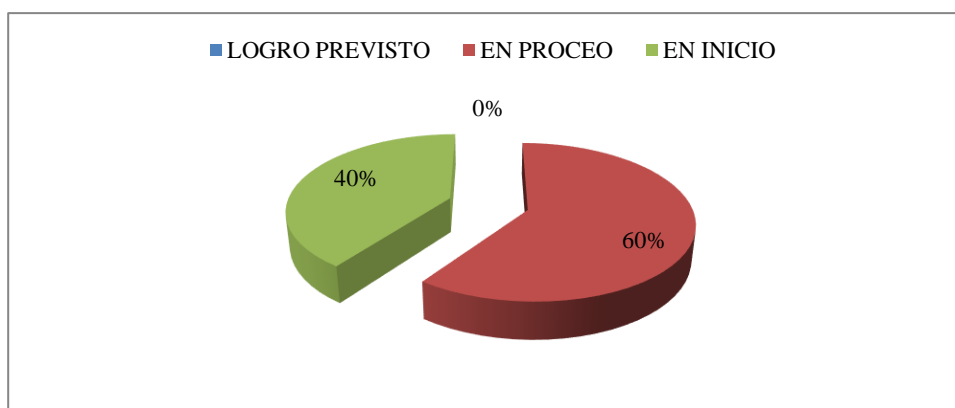


Figura 2. Nivel de comprensión inferencial en los estudiantes del VII ciclo de la I.E. N° 0376-Santa Elena. (Fuente: Elaboración propia, a partir de datos de la tabla 6).

Tabla 7

Nivel de comprensión crítica en los estudiantes del VII ciclo de la I.E. N° 0376-Santa Elena

Escala de medición		f	%
Logro previsto	06-07	02	05
Proceso	03-05	18	45
Inicio	00-02	20	50
Total		40	100

Fuente. Datos obtenidos y organizados a partir de la tabla 1, referido a los puntajes obtenidos en la prueba de comprensión lectora.

En la tabla 7, se aprecia el nivel de comprensión crítica que alcanzan los estudiantes de la Institución Educativa N° 0376 de Santa Elena, en función de la escala de medición cuantitativa y cualitativa descriptiva; distinguiéndose que solo el 5% de los estudiantes (02) evidencian la situación de **logro previsto**, es decir sus puntuaciones se ubican entre 06 y 07 puntos; el 45% de los estudiantes (18) se sitúan en el nivel de **proceso**, es decir sus puntuaciones fluctúan entre 03 y 05 puntos. Asimismo el 50% de estudiantes (20) se sitúan en inicio de comprensión **crítica**, ya que sus puntuaciones oscilan entre 00 y 02, como también se representa en la figura 3.

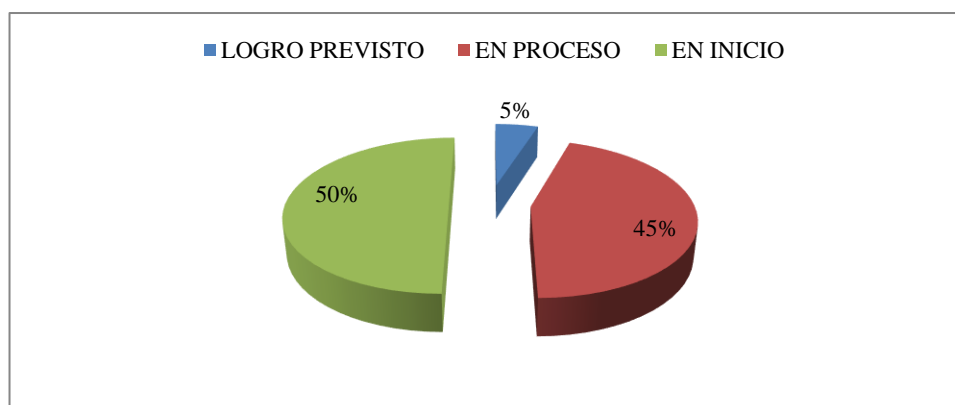


Figura 3. Nivel de comprensión crítica en los estudiantes del VII ciclo de la I.E. N° 0376-Santa Elena. (Fuente: Elaboración propia, a partir de datos de la tabla 7).

Tabla 8

Nivel de comprensión lectora en los estudiantes del VII ciclo de la – I.E. N° 0376- Santa Elena

Escala de medición		f	%
Logro previsto	18-21	00	00
Proceso	11-17	21	53
Inicio	00-10	19	47
total		40	100

Fuente. Datos obtenidos y organizados a partir de la tabla 1, referido a los puntajes obtenidos en la prueba de comprensión lectora.

En la tabla 8 y figura 4, se presentan el nivel de comprensión lectora considerando sus tres dimensiones (literal, inferencial y crítico) en los estudiantes del VII ciclo de la Institución educativa N° 0376 de Santa Elena, en función de la escala de medición cualitativa y cuantitativa; distinguiéndose que el 00% de estudiantes se sitúa en nivel de **logro previsto** de comprensión lectora, es decir ningún estudiante alcanzó un puntaje entre 18 y 21 puntos; el 53% de los estudiantes (21) se sitúa en **proceso** de comprensión lectora, ya que sus puntuaciones se ubican entre 11 y 17 puntos, así como un preocupante 47% de estudiantes(19) se sitúa en nivel de **inicio** de la comprensión lectora, ya que sus puntuaciones oscilan entre 00 y 10 puntos.

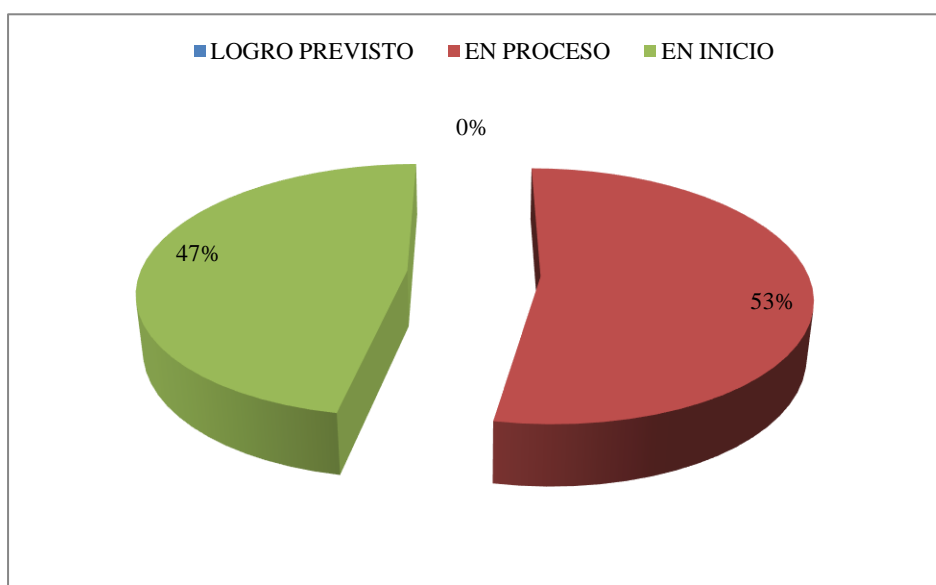


Figura 4. Nivel de comprensión lectora en los estudiantes del VII ciclo de la I.E N° 0376-Santa Elena. (Fuente: Elaboración propia a partir de tabla 06).

Tabla 9

Respuestas válidas por indicadores de la dimensión literal en los estudiantes VII ciclo de la I.E. N° 0376-Santa Elena

INDICADORES													
Secuencia hechos		Identifica sinónimos		Precisa espacio y tiempo		Recuerda pasajes y detalles		Localiza información		Recuerda fragmentos del texto		Identifica antónimos	
f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
30	75	23	57	40	100	31	77	24	60	37	92	6	15

Fuente: Datos obtenidos y organizados a partir de la tabla 1, referido a los puntajes obtenidos en la prueba de comprensión lectora.

La tabla 9, presenta el porcentaje de respuestas válidas por cada indicador en la dimensión literal; encontrándose que los indicadores *precisa espacio y tiempo* y *recuerda fragmentos del texto*, logran el 100% y 92% de respuestas válidas respectivamente, ubicándose como los indicadores con mayor acierto. Asimismo, alcanzan un porcentaje importante de acierto los indicadores *secuencia hechos*, *identifica sinónimos*, *recuerda pasajes - detalles*, y *localiza información* con 75%, 57%, 77% y 60% de acierto respectivamente. En comparación con los primeros indicadores, llama mucho la atención el escaso 15% de acierto que logra el indicador *Identifica sinónimos*, que es determinante en la situación global de esta dimensión. Así también lo representa la figura 5.

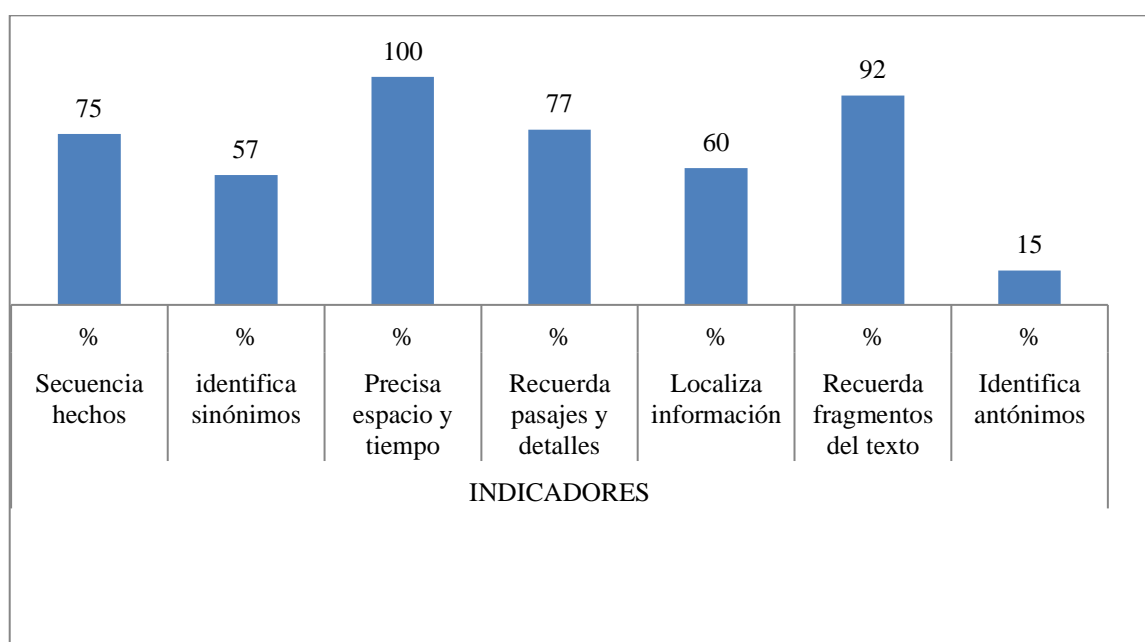


Figura 5. Respuestas válidas por indicadores de la dimensión literal en los estudiantes VII ciclo de la I.E. N° 0376-Santa Elena. (Fuente: Elaboración propia, a partir de la tabla 7).

Tabla 10

Respuestas válidas por indicadores en la dimensión inferencial de los estudiantes del VII ciclo de la I.E N° 0376-Santa Elena

INDICADORES													
Deduce el tema		Interpreta lenguaje figurado		Infiere consecuencias lógicas		Prevé final diferente		Deduce la idea principal		Deduce la enseñanza o mensaje		Identifica ideas temáticas por párrafos	
f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
15	37	19	47	19	47	10	25	17	42	19	47	16	40

Fuente: Datos obtenidos y organizados a partir de la tabla 1, referido a los puntajes obtenidos en la prueba de comprensión lectora.

La tabla 10, presenta el porcentaje de respuestas válidas por cada indicador en la dimensión inferencial; encontrándose que los indicadores *Interpreta lenguaje figurado*, *infiere consecuencias lógicas* y *deduce la enseñanza o moraleja*, todos con el 47% de respuestas válidas, se muestran como los indicadores con mayor acierto. Asimismo, alcanzan un porcentaje de acierto de regular hacia abajo los indicadores *deduce el tema* con 37%, *deduce la idea principal* con 42% e *infieren las ideas temáticas por párrafo* con 40% de respuestas válidas. Con un porcentaje de respuestas válidas claramente inferior al resto se distingue al indicador *prevé final diferente* que alcanza un escaso 25% de acierto entre los sujetos muestrales.

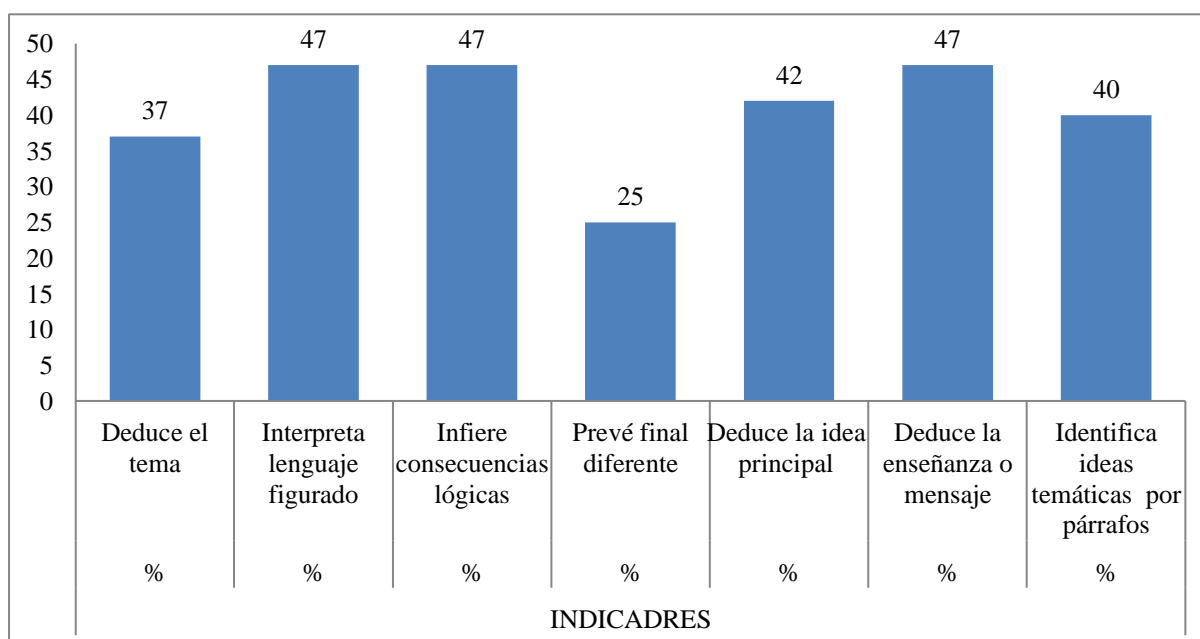


Figura 6. Respuestas válidas por indicadores de la dimensión inferencial en los estudiantes vii ciclo de la I.E. N° 0376-Santa Elena. (Fuente: Elaboración propia, a partir de la tabla 8).

Tabla 11

Respuestas válidas por indicadores de la dimensión crítica en los estudiantes del VII ciclo de la I.E N° 0376-Santa Elena

INDICADORES													
Diferencia hechos de opiniones	Juzga el contenido del texto		Juzga la actuación de los personajes		Analiza la intención del autor		Juzga la estructura del texto		Capta sentidos implícitos		Emite juicio frente a conducta.		
f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
8	20	22	55	17	42	10	25	20	50	18	45	14	35

Fuente: Datos obtenidos y organizados a partir de la tabla 1, referido a los puntajes obtenidos en la prueba de comprensión lectora.

La tabla 11, presenta el porcentaje de respuestas válidas por cada indicador en la dimensión crítica; encontrándose que los indicadores *juzga el contenido del texto* con 55%, *juzga la actuación de los personajes* con 42% *juzga la estructura del texto* con 50%, *capta sentidos implícitos* con 45% y *emite juicio frente a una conducta* con 35% de respuestas válidas, se distinguen como los indicadores de mejor desempeño entre los estudiantes. Asimismo, alcanzan un porcentaje de acierto de regular hacia abajo los indicadores *diferencia hechos de opiniones* con 20%, *analiza la intención del autor* con 25% respuestas válidas. Lo representa también la figura 7.

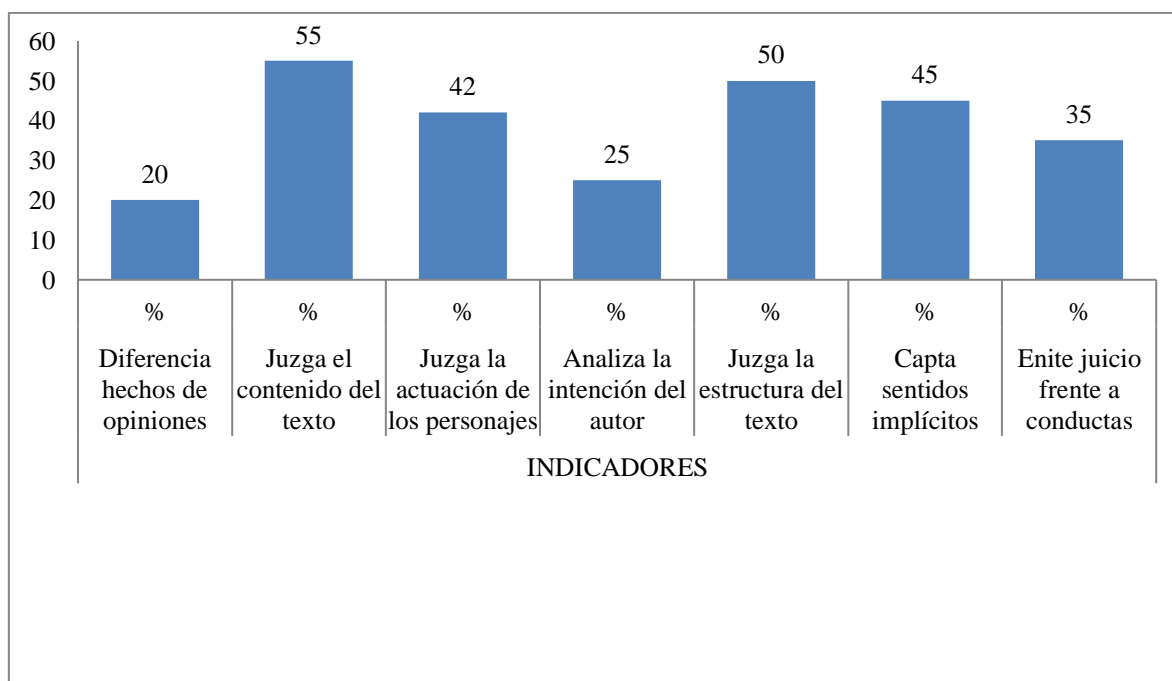


Figura 7. Respuestas válidas por indicadores de la dimensión crítica en los estudiantes vii ciclo de la I.E. N° 0376-Santa Elena. (Fuente: Elaboración propia, a partir de la tabla 9).

3.3 Discusión de resultados

Los resultados obtenidos y presentados para la variable y cada una de sus dimensiones, indican un nivel de comprensión lectora, en situación de **proceso**, expresada en un **53%** de los estudiantes (21) cuyas puntuaciones oscilan entre 11 y 17 puntos; asimismo se encuentra un preocupante **47%** de estudiantes (19) que se sitúan en el nivel de **inicio** en la comprensión lectora, es decir obtuvieron una puntuación entre 00 y 10 puntos. Al observar el 100% de los resultados entre las dos dimensiones ya referidas, deducimos que **ningún** estudiante alcanza el nivel de **logro previsto** en la comprensión lectora.

En efecto según estos resultados descriptivos, se deduce que los estudiantes se hallan en nivel de **proceso** de adquisición de las capacidades para la comprensión de textos escritos, que nos permite, **confirmar la hipótesis** general del estudio y corroborar a través de porcentajes promedios de logro de la mayoría de indicadores como: identifica sinónimos, interpreta lenguaje figurado, identifica la idea principal, juzga el contenido del texto, o capta sentidos implícitos que muestran aciertos entre 47% y 55% a nivel del grupo muestral.

Estos resultados concuerdan con los obtenidos por **Llanos (2013)** en su estudio *Nivel de comprensión lectora en estudiantes de primer ciclo de carrera universitaria. Tesis desarrollada en la Universidad de Piura-Perú*, quien afirma que (...) la realidad demuestra que el nivel de comprensión lectora de la mayoría de estudiantes se encuentra en el nivel básico, respecto de su capacidad para la comprensión, análisis e interpretación de información.

Este problema se agrava al observar que el 28 % de los estudiantes se ubica en el nivel previo. En líneas generales, en la dimensión literal se advierte que un poco más de la tercera parte del total de los estudiantes (36.7 %) se situó en el *nivel básico* y otro tercio (31.1 %) en el *nivel previo*, lo cual significa que dos terceras partes (67.8 %) no han alcanzado el dominio de las habilidades cognitivas para acceder y obtener información del texto. El tercio restante (32.2 %) se ubicó en el *nivel suficiente*. Así mismo, el puntaje promedio obtenido por los estudiantes en esta dimensión (13.57) se encuentra por debajo del esperado (17), los cuales son coherentes con los resultados.

El hecho de no haber alcanzado a nivel grupal ningún estudiante en el nivel de **logro previsto** permite deducir que los desempeños de los estudiantes en las diversas áreas de desarrollo no deben ser las más óptimas, ya que la comprensión lectora es determinante en la adquisición de conocimientos en general; así lo señalan **Gómez (2011)** en su estudio *Comprensión lectora y rendimiento escolar: Una ruta para mejorar la comunicación. Estudio realizado en la Universidad Nacional de San Agustín-Arequipa-Perú* aplicado a una muestra de 200 estudiantes de cuarto grado de primaria escogidos aleatoriamente que afirma que la comprensión lectora influye significativamente en el rendimiento escolar general de los niños del cuarto grado de educación primaria, por lo que se puede afirmar que, a mayor comprensión lectora, mayor será el rendimiento escolar. Y **Arroyo (2010)** en su estudio *Comprensión lectora de textos científicos y rendimiento escolar en Ciencia Tecnología y Ambiente en estudiantes de 2do año de secundaria de una institución educativa del Callao. Estudio realizado por la Universidad San Ignacio de Loyola-Lima-Perú*; concluyendo que La hipótesis H4 plantea la existencia de una relación significativa positiva media entre las puntuaciones obtenidas en la evaluación de la comprensión lectora de textos científicos y el rendimiento escolar en el área de ciencia tecnología y ambiente indican que a medida que los valores correspondientes a las puntuaciones obtenidas por los estudiantes aumentan ciertos valores relacionados al rendimiento escolar manifiestan tendencia a aumentar, que de forma general concuerdan con los resultados.

Se observan en los resultados, que existe coherencia entre las dimensiones, es decir, la dimensión literal, que se plantea como la más simple, logra mejores puntuaciones (25%, 73% y 2%) en los niveles de logro previsto, en proceso e inicio respectivamente; mientras que las dimensiones inferencial y crítica logran bajas puntuaciones similares (0% y 5%) (60% y 45%) (40% y 50%); y en logro previsto, en proceso e inicio respectivamente. De estos resultados se deduce que una buena comprensión literal influye de forma determinante en la comprensión inferencial y crítica. Estos resultados son coherentes con las afirmaciones de **Pinzás (2001 p. 16)** que afirma, las construcciones que elabora el lector se basan en una buena comprensión literal de lo que dice el texto, de esta manera se facilita la elaboración de inferencias y demás procesos de comprensión lectora; lo cual significa que una buena comprensión literal posibilita el éxito en los niveles que se consideran más complejos, la cual sustenta lo observado en los resultados.

Sobre la dimensión literal, se observa que es la que más alcanzan el nivel de logro previsto con un 25% de estudiantes (10) del cual se deduce que es el nivel de menor complejidad, sin embargo llama la atención que en esta dimensión se hayan producido los resultados más heterogéneos, registrándose los puntajes extremos con un indicador, *precisa espacio y tiempo* que registra el 100% de acierto, e *identifica antónimos* con solamente el 15% (75% de recorrido), del cual se deduce dos situaciones; primero, que existen indicadores en la dimensión literal, que pueden ser muy simples o muy complejos para el estudiante; segundo la gran habilidad para retener lugares y fechas, así como la pobreza léxica que evidencian los estudiantes, que a su vez revela el escaso hábito lector. Los resultados descritos, permiten confirmar la hipótesis específica H1 que refiere el nivel de proceso en la dimensión literal evidenciada por un 60% de estudiantes.

En relación a la dimensión inferencial, se observa que, es en la que menores resultados obtienen los estudiantes, ya que entre sus indicadores el acierto fluctúa entre 47% y 25% como es el caso de *interpreta lenguaje figurado* y *prevé final diferente*, esto permite también **confirmar** la hipótesis específica H2 que refiere la situación de **proceso** para esta dimensión. Asimismo, ratificar que es la dimensión más compleja, y por lo tanto importante para el proceso de construcción de significados sobre el texto a partir del uso de información literal y pasando por la predicción. Así lo corroboran **Salas (2012)** en su estudio *El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León, en la propia universidad-México* que afirma se puede deducir que los estudiantes de la preparatoria presentan serias dificultades en relación a la comprensión lectora, una de ellas consiste en el insuficiente conocimiento léxico y semántico, dificultad que debe de ser subsanada para que los estudiantes perciban y decodifiquen el texto en su totalidad. Y **Mayor, Suengas y González (1995 p. 207)** que sostiene el reconocimiento automático de palabras es necesario para poder dedicar los limitados recursos de atención a los procesos más complejos de la comprensión. Afirmaciones que son coherentes con los resultados.

En lo referente a la dimensión crítica, contrario a lo presumible, los resultados evidencian, pequeña mejoría con respecto a la dimensión inferencial llegando a 5% de estudiantes (2) que se ubican en situación de **logro previsto** que es superior a lo alcanzado por el nivel inferencial y a partir del cual se deduce una posible contradicción con **Ramos (2013)** que en su estudio *La comprensión lectora como una herramienta*

básica en la enseñanza de las ciencias naturales. Tesis realizada en la Universidad Nacional de Colombia en Medellín, afirma que a medida que se pasa a otro nivel, su complejidad es mayor y para alcanzarlo; es decir, no se confirma que el nivel crítico sea de mayor complejidad que el nivel inferencial.

En esta dimensión, el indicador que mayor acierto tiene entre los estudiantes es *juzga el contenido del texto* con 55% y el de menor acierto *diferencia hechos de opiniones* con 20% lo cual revela también cierto grado de heterogeneidad.

CONCLUSIONES

Luego de procesar y reflexionar a la luz de los resultados obtenidos se arriba a las siguientes conclusiones.

La comprensión lectora en los estudiantes del VII ciclo de la Institución Educativa N° 0376 Mariano Melgar Valdivieso, se halla en situación de **proceso**, así lo confirma el 53% de ellos, que alcanzaron una puntuación entre 11 y 17 puntos en la prueba de comprensión lectora, lo cual permite **confirmar la hipótesis** general que se proyectó. Asimismo, se concluye que ningún estudiante alcanza el nivel de logro previsto y un 47% se sitúa en situación de inicio.

La comprensión literal en los estudiantes del VII ciclo de la Institución Educativa N° 0376 Mariano Melgar Valdivieso, se halla en situación de **proceso**, ya que el 73% alcanzó una puntuación entre 3 y 5 puntos en la prueba de comprensión lectora, es decir los estudiantes evidencian regular habilidad para Secuenciar hechos, identificar sinónimos, precisar espacio y tiempo, recordar pasajes y detalles, localizar información (hechos, o datos), recordar fragmentos del texto o identificar antónimos. Estos resultados permiten confirmar la hipótesis planteada en el estudio de esta dimensión.

Asimismo se observó en esta dimensión, los resultados más heterogéneos; ya que se ha producido la máxima (100%), así como la mínima de respuestas válidas (15%) en los indicadores *precisa espacio y tiempo e identifica sinónimos* respectivamente, lo cual permite afirmar que en la dimensión literal existen indicadores que pueden resultar muy complejos o muy simples para los estudiantes, es decir contradice a la idea generalizada de que todos los indicadores de esta dimensión son los más simples.

La comprensión inferencial en los estudiantes del VII ciclo de la Institución educativa N° 0376 Mariano Melgar Valdivieso se encuentra en situación de **proceso**, representada por el 60% de estudiantes que alcanzaron puntajes entre 3 y 5 puntos en la prueba de comprensión lectora, es decir los estudiantes evidencian regular habilidad para deducir el tema del texto, inferir consecuencias lógicas o deducir la idea principal del texto. En esta dimensión **ningún estudiante** alcanza el nivel de **logro previsto**; estos resultados permiten

confirmar la hipótesis planteada; asimismo identificarla como la dimensión con desempeños más homogéneos.

La comprensión crítica en los estudiantes del VII ciclo de la Institución Educativa N° 0376 Mariano Melgar Valdivieso, se encuentra en situación de **inicio**, representada por un 50% de estudiantes que obtuvieron puntuaciones entre 00 y 02 puntos en la prueba de comprensión lectora, es decir los estudiantes tiene escasas habilidades para *diferenciar hechos de opiniones, analizar la intención del autor o captar sentidos implícitos*. En esta sección ocurre un hecho que llama la atención ya que se produce una pequeña diferencia con respecto a la dimensión inferencial, y es que en la dimensión crítica existe un **5%** de estudiantes que logran situarse en el nivel de **logro previsto**.

RECOMENDACIONES

A la luz de los resultados y avizorando posibles consecuencias lógicas, se realiza las siguientes recomendaciones:

A los docentes de esta comunidad y del distrito, que deseen realizar una investigación similar, considerar grupos muestrales mayores, que permitan una generalización de los resultados, por lo menos a nivel de UGEL, lo cual permitiría poseer una línea de base para la toma de decisiones en este mismo nivel.

Al director y docentes de la institución educativa N° 0376 Mariano Melgar Valdivieso, considerar los resultados de esta investigación para proponer medidas a nivel de estrategias didácticas, uso de medios TIC u otros recursos que permitan mejorar los niveles de comprensión lectora

A las personas que deseen realizar investigaciones futuras, considerar una mayor variedad de técnicas e instrumentos de recolección de información, que permita la observación de las variables desde todas las ópticas y en sus dimensiones más amplias

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alliende, F., Condemarín M y Milicic, N. (1991) *Prueba CLP. Formas Paralelas-ediciones* Universidad Católica de Chile.
- Almeyda, S. y Yataco, de la C. (2007). *Las nuevas tecnologías y la comprensión lectora*. Lima, editorial "J.C".
- Anderson, R (1984) *A Schema-Theoretic View of Basic Processes in Reading Comprehension: handbook of reading research*. Ed. Academic Press. New York.
- Arroyo, C. (2010) *Comprensión lectora de textos científicos y rendimiento escolar en ciencia tecnología y ambiente en estudiantes de 2do año de secundaria de una institución educativa del Callao-Lima – Perú*.
- Baena, L. Buitrago, D. Londoño, V. & Taborda, G. (2011). *Semillero de lengua materna. Lectura 8º - 9º*. Medellín: Centro de investigación y extensión de la facultad de comunicaciones de la Universidad de Antioquia.
- Beltrán, J. (1998) *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje, 1ª ed., Madrid: Síntesis*.
- Braslavsky, B. (2005 p. 47). *Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la familia y la escuela*. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica. Recuperado desde <http://es.scribd.com/doc/111369638/Braslavsky-Berta-Ensenar-a-entender-lo-que-se-lee>
- Braslavsky, B. (2005 p. 50). *Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la familia y la escuela*. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica. Recuperado desde <http://es.scribd.com/doc/111369638/Braslavsky-Berta-Ensenar-a-entender-lo-que-se-lee>
- Camba, M. (2008) Importancia de la lectura de imágenes. *Revista Asociación Argentina de Lectura Año 10 Número 10*. Buenos Aires.
- Condemarín, M. (1990) *La Lectura: Teoría, evolución y desarrollo*. S/E

- Davis (1968) *Estrategias y técnicas de animación lectora*. Editorial Escuela Española. Madrid. (p. 39)
- Defior, S. (1996) *Las dificultades del aprendizaje: Un enfoque cognitivo lectura, escritura, matemáticas*. Malaga. Ediciones Aljibe (p. 108 – 124).
- Elosúa, R. (1993) *Estrategias para enseñar y aprender a pensar*. Universidad Complutense de Madrid. Ediciones Narcea.
- Gardner, (1994). *Educación artística y desarrollo humano*. Editorial Paidós Ibérica. Barcelona (p. 95 – 97).
- Gómez, J. (2011) *Comprensión lectora y rendimiento escolar: Una ruta para mejorar la comunicación. Estudio realizado en la Universidad Nacional de San Agustín-Arequipa-Perú*
- González-Pienda, J. et. al. (2002). *Inducción parental a la autorregulación, autoconcepto y rendimiento académico*. *Psicothema*, 14, 853-860.
- Gutiérrez, G. y Ramos, H. (2010). *La comprensión lectora y su relación con el rendimiento académico en el área de inglés. En alumnos del 5º grado de educación secundaria de la I.E. “Cleofé Arévalo Del águila” del distrito de La Banda de Shilcayo en el año 2009. (Tesis para licenciatura, Universidad Nacional de San Martín, Tarapoto, Perú).*
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2007) *Fundamentos de metodología de la investigación*. Interamericana editores S.A-México.
- Huerta, M. (2009). *Otra mirada a la comprensión de textos escritos*. El Cid Editor.
- Jung, I., López, L. (2003). *Abriendo Escuela: Lingüística aplicada a la enseñanza de Lenguas*. Editorial Ilustrada. Madrid: Morata.
- Llanos, O. (2013) *Nivel de comprensión lectora en estudiantes de primer ciclo de carrera universitaria- Universidad de Piura-Perú*.
- Lomas, C. (1999): *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística, vol. 1, 2ª ed.*, Barcelona: Paidós.

- Mayor, J. Suengas, A. y Javier, G. (1995): *Estrategias metacognitivas. Aprender a aprender y aprender a pensar, 1ª ed., Madrid: Síntesis.*
- Mayor, J.; Suengas, A. y González, J. (1995 p. 206): *Estrategias metacognitivas. Aprender a aprender y aprender a pensar, 1ª ed., Madrid: Síntesis.*
- Melendez, J. (2012) *Influencia del sistema de información para comprensión lectora en el nivel de comprensión lectora de textos narrativos en los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la institución educativa N° 00536 de Rioja en el año 2012.* (Tesis para la obtención de título profesional de ingeniero de sistemas en la Universidad Nacional de San Martín, Tarapoto, Perú).
- Ministerio de Educación (2009) *Diseño curricular nacional de educación básica regular. Lima. Especialistas de Educación Secundaria.* 2008.
- Ministerio de Educación (2009) *Diseño Curricular Nacional.* Lima- Perú
- Olarte, N. (1998). *El problema de la comprensión lectora.* Revista Correo del maestro. No. 23. Abril 1998. (p. 7-8)
- Peralbo, M. et al. (2006) *Comprensión Lectora y Rendimiento Escolar: Cómo mejorar la comprensión de textos en secundaria obligatoria-* Universidad de Salamanca en España..
- Pérez, J. (1998). *Elementos para una teoría de la lectura.* Revista Colombiana de psicología. (7), (pp. 239-244.) Recuperado desde <http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/psicologia/article/viewFile/16071/1696>
- Pérez, M. (2005). *Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones.* Revista de Educación. Número extraordinario. (pp.121-138.)
- Pérez, P. (2007). *Competencia en comunicación lingüística.* Madrid: Alianza. (p. 27)
- Pérez, P. (2007). *Competencia en comunicación lingüística.* Madrid: Alianza. (p. 254)
- Pinzás (2001) *Leer pensando,* Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

- Pinzás, Juana (2003): *Leer mejor para enseñar mejor*, Lima: Tarea.: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- PISA (2009) *Programa para la evaluación internacional de los alumnos. Informe español*. Madrid: Ministerio de Educación. Disponible en: <http://www.educacion.gob.es/dctm/ievaluacion/internacional/pisa-2009-conescudo.pdf?documentId=0901e72b808ee4fd>
- Quispe, S. (2006) *Mapa de habilidades cognitivas en la comprensión de cuentos en estudiantes del primer grado de secundaria de la institución educativa Santa Rosa de Huachac –Chupaca*. Universidad Nacional del Centro del Perú.
- Ramos, Z. (2013) *La comprensión lectora como una herramienta básica en la enseñanza de las ciencias naturales*. Universidad Nacional de Colombia.
- Salas, P. (2012) *El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la universidad autónoma de nuevo león-México*.
- Sánchez, D. (2008) Niveles de comprensión lectora. [artículo en línea]. Disponible en: <http://www.librosperuanos.com/articulos/danilo-sanchez10.html>. Consultado el 21-10-2016.
- Sardá, Márquez y Sanmartí, (2006). *Cómo promover distintos niveles de lectura de los textos de ciencias*. Revista de Enseñanza de las Ciencias.
- SERCE, (2008): *Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo: Chile: Salesianos Impresiones*. Extraído el 9 de junio de 2016. Disponible en Internet: http://www.simce.cl/fileadmin/Documentos_y_archivos_SIMCE/llece/SERCE/SERCE_Aportes_LECTURA_2009.pdf
- Solé, I. (1992) *Estrategias de Lectura*, Editorial GRAO Educación, Barcelona. España 1992.
- Solé, I. (2006). *Estrategias de lectura* (16ª ed.). Barcelona: Graó
- Solé, I. (2001). *Leer, lectura y comprensión: ¿hemos hablado siempre de lo mismo?* Barcelona: Laboratorio Educativo.

Solé, I. (2004): *Estrategias de la lectura. Materiales para la innovación educativa*, 15 ed., Barcelona: ICE de la Universidad de Barcelona- Graó.

Vásquez, E. y Tapia, N. (2009). *Estilos de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico, en el área de idioma extranjero – inglés, en los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I.E. “Elsa Perea Flores” en el año 2009. (Tesis para licenciatura, Universidad Nacional de San Martín, Tarapoto, Perú).*
Recuperado de
http://tesis.unsm.edu.pe/jspui/bitstream/11458/904/1/Edwar%20V%C3%A1squez%20Caro_Nery%20Tapia%20Saucedo.pdf

ANEXOS

Anexo N° 01
MATRIZ DE CONSISTENCIA

Comprensión lectora en los estudiantes del nivel secundaria de la I.E. N° 0376 “Mariano Melgar Valdivieso” del caserío de Santa Elena, El Dorado, 2016.

PROBLEMA			VARIABLE								
PROBLEMAS	OBJETIVO	HIPOTESIS									
<p>Problema general ¿Cuál es el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del nivel secundaria de la I.E. N° 0376 “Mariano Melgar Valdivieso del caserío de Santa Elena, El Dorado, San Martín, 2016?</p> <p>Problemas específicos</p> <p>P1. ¿Cuál es el grado de desarrollo de la comprensión lectora literal en los estudiantes del nivel secundaria de la IE N° 0376 de la comunidad de Santa Elena –El Dorado, San Martín, 2016?</p> <p>P2 ¿Cuál es el grado de desarrollo de la comprensión lectora inferencial en los estudiantes del nivel secundaria de la I.E N° 0376 de la comunidad de Santa Elena –El Dorado, San Martín 2016?</p>	<p>Objetivo general Determinar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del nivel secundaria de la I.E. N° 0376 “Mariano Melgar Valdivieso del caserío de Santa Elena, El Dorado, San Martín, 2016.</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>01. Describir el desarrollo de la comprensión lectora literal en los estudiantes de educación secundaria de la I.E N° 0376 de la comunidad de Santa Elena, El Dorado, 2016.</p> <p>02. Describir el desarrollo de la comprensión lectora inferencial en los estudiantes de educación secundaria de la I.E N° 0376 de la comunidad de Santa Elena, El Dorado,</p>	<p>Hipótesis de investigación El nivel de comprensión lectora en los estudiantes del nivel secundaria de la I.E N° 0376 “Mariano Melgar Valdivieso” del caserío de Santa Elena, Eldorado, San Martín 2016 se encuentra en situación de inicio.</p> <p>Hipótesis específicas</p> <p>He1. El desarrollo de la comprensión lectora literal en los estudiantes de educación secundaria de la I.E N° 0376 de la comunidad de Santa Elena, El Dorado, 2016. Se encuentra en situación de proceso.</p> <p>He2. El desarrollo de la comprensión lectora inferencial en los estudiantes de educación secundaria de la I.E N° 0376 de la comunidad de Santa Elena, El Dorado, 2016, se encuentra en situación</p>	<p><i>VARIABLE : COMPRENSION LECTORA</i></p> <p>Definición Conceptual. Condemarín, M. (1991). se define a la comprensión de lectura como un proceso interactivo, determinado por la información del lector de acuerdo a la edad, grado de instrucción, nivel socioeconómico y el contenido que ofrece el texto en cuentas el nivel de complejidad del texto es decir los factores psicolingüísticos: sintácticos, semánticos y pragmáticos para la elaboración de significados(p. 97)</p> <p>Definición Operacional. La comprensión lectora de textos es la capacidad de los estudiantes para responder a interrogantes que exigen: respuestas que se hallan escritas en el texto, respuestas que requieren inferencia y respuestas que buscan opinión o juicio crítico del lector, es decir, la comprensión lectora implica el uso de tres dimensiones, cuyos niveles de desarrollo fueron identificados según el puntaje que cada encuestado obtuvo en la prueba de comprensión lectora..</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>VARIABLE</th> <th>DIMENSIONES</th> <th>INDICADORES</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td rowspan="2">COMPREN</td> <td>1.Nivel literal</td> <td>-Secuencia hechos. -Identifica sinónimos. -Precisa espacio y tiempo. -Recuerda pasajes y detalles. -Localiza información (hechos, o datos) -Recuerda fragmentos del texto. -Identifica antónimos.</td> </tr> <tr> <td></td> <td>-Deduca el tema del texto. -Interpreta lenguaje figurado.</td> </tr> </tbody> </table>	VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	COMPREN	1.Nivel literal	-Secuencia hechos. -Identifica sinónimos. -Precisa espacio y tiempo. -Recuerda pasajes y detalles. -Localiza información (hechos, o datos) -Recuerda fragmentos del texto. -Identifica antónimos.		-Deduca el tema del texto. -Interpreta lenguaje figurado.
VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES									
COMPREN	1.Nivel literal	-Secuencia hechos. -Identifica sinónimos. -Precisa espacio y tiempo. -Recuerda pasajes y detalles. -Localiza información (hechos, o datos) -Recuerda fragmentos del texto. -Identifica antónimos.									
		-Deduca el tema del texto. -Interpreta lenguaje figurado.									

<p>P3. ¿Cuál es el grado de desarrollo de la comprensión lectora crítica en los estudiantes de educación secundaria de la I.E N° 0376 de la comunidad de Santa Elena –El Dorado, San Martín 2016.</p>	<p>2016.</p> <p>03. Describir el desarrollo de la comprensión lectora crítica en los estudiantes de educación secundaria de la I.E N° 0376 de la comunidad de Santa Elena, El Dorado, 2016.</p>	<p>de proceso.</p> <p>He3. El desarrollo de la comprensión lectora crítica en los estudiantes de educación secundaria de la I.E N° 0376 de la comunidad de Santa Elena, El Dorado, 2016, se encuentra en situación de inicio.</p>	<p>SION LECTORA</p>	<p>2.Nivel inferencial</p>	<p>-Infiere consecuencias lógicas. -Prevé final diferente. -Deduce la idea principal del texto. -Deduce la enseñanza o mensaje. -Identifica ideas temáticas por párrafos.</p>
				<p>3.Nivel crítico</p>	<p>-Diferencia hechos de opiniones. -Juzga el contenido del texto. -Juzga la actuación de los personajes. -Analiza la intención del autor. -Juzga la estructura del texto. -Capta sentidos implícitos. -Emite juicio frente a un comportamiento.</p>

Tipo y Diseño de investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos				
<p>El presente estudio corresponde a una investigación de tipo descriptiva. “La investigación descriptiva busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice” (Hernández et al. (2003, p. 119) con el siguiente diagrama:</p> <p>M — O</p> <p>Donde:</p> <p>M : Estudiantes del VII ciclo O : Comprensión lectora</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Población</th> <th>Muestra</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>La población está conformada por los estudiantes del nivel secundaria de la I.E. N° 0376 “Mariano Melgar Valdivieso”, en un total de 40.</td> <td>La muestra está conformada por 40 estudiantes, correspondiente al VII ciclo; determinada a través de la técnica probabilístico aleatorio simple.</td> </tr> </tbody> </table>	Población	Muestra	La población está conformada por los estudiantes del nivel secundaria de la I.E. N° 0376 “Mariano Melgar Valdivieso”, en un total de 40.	La muestra está conformada por 40 estudiantes, correspondiente al VII ciclo; determinada a través de la técnica probabilístico aleatorio simple.	<p>Técnica de recolección de datos</p> <p>En la presente investigación se utilizará la prueba escrita, que “es una técnica de medición cuyo propósito es que el estudiante demuestre la adquisición de un aprendizaje cognoscitivo, o el desarrollo progresivo de una destreza o habilidad. Por sus características, requiere contestación escrita por parte del estudiante. Ministerio de Educación Pública de Costa Rica (2008 p. 01).</p> <p>Instrumento de recolección de datos</p> <p>Según Gálvez, J. (1999) las pruebas objetivas “son instrumentos de medida, elaborados rigurosamente, que permiten evaluar conocimientos, capacidades, destrezas, rendimiento, aptitudes, actitudes, etc. Las pruebas objetivas son un recurso utilizado para la evaluación diagnóstica, para la formativa y para la sumativa” (p. 103).</p> <p>Para el análisis y procesamiento de datos.</p> <p>Se utilizará las técnicas estadísticas de presentación y organización de datos como: tabla de frecuencias, de medidas de tendencia central, gráficas de barras y porcentajes a través del procesador SPSS.</p>
Población	Muestra					
La población está conformada por los estudiantes del nivel secundaria de la I.E. N° 0376 “Mariano Melgar Valdivieso”, en un total de 40.	La muestra está conformada por 40 estudiantes, correspondiente al VII ciclo; determinada a través de la técnica probabilístico aleatorio simple.					

Operacionalización de variable

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEM	ESCALA DE MEDICIÓN
Comprensión lectora	Definición conceptual: Condemarín (1990), Proceso interactivo determinado por la información del lector de acuerdo a la edad, grado de instrucción, nivel socioeconómico y el contenido que ofrece el texto; en cuentas el nivel de complejidad del texto, es decir, los factores psicolingüísticos: sintácticos, semánticos y pragmáticos para la elaboración de significados.	Definición operacional: La comprensión lectora de textos es la capacidad de los estudiantes para responder a interrogantes que exigen: respuestas que se hallan escritas en el texto, respuestas que requieren inferencia y respuestas que buscan opinión o juicio crítico del lector, es decir, la comprensión lectora implica el uso de tres dimensiones, cuyos niveles de desarrollo fueron identificados según el puntaje que cada encuestado obtuvo en la prueba de comprensión lectora.	Nivel literal	Secuencia hechos	1	Para ambas variables se utilizará la escala de medición LITERAL DESCRIPTIVA del sistema de la EBR, propuesta del Ministerio de Educación A=Logro esperado B=En proceso C= En inicio
				Identifica sinónimos	2	
				Precisa espacio y tiempo.	3	
				Recuerda pasajes y detalles.	4	
				Localiza información (hechos, o datos).	5	
				Recuerda fragmentos del texto	6	
				Identifica antónimos.	7	
			Nivel inferencial	Deduce el tema del texto	8	
				Interpreta lenguaje figurado	9	
				Infiere consecuencias lógicas.	10	
				Prevé final diferente.	11	
				Deduce la idea principal del texto.	12	
				Deduce la enseñanza o mensaje.	13	
				Identifica ideas temáticas por párrafos.	14	
			Nivel crítico	Diferencia hechos de opiniones.	15	
				Juzga el contenido del texto.	16	
				Juzga la actuación de los personajes.	17	
				Analiza la intención del autor.	18	
				Juzga la estructura del texto.	19	
				Capta sentidos implícitos.	20	
				Emite juicio frente a un comportamiento.	21	

Anexo N° 02

PRUEBA DE COMPRENSION LECTORA

INSTRUCCIONES

Estimado alumno, la presente prueba consta de 21 preguntas. Tiene el propósito de recoger información sobre tu capacidad para comprender textos. Es totalmente anónima. Los resultados servirán para mejorar tu desempeño como estudiante. Si no has comprendido algo puedes preguntarlo ahora. Te pedimos honestidad en el desarrollo de la misma y hacerlo de forma individual.

TEXTO

Los primeros pasos para los actuales **videojuegos** se producen en los años 40, cuando los técnicos americanos desarrollaron el primer simulador de vuelo, destinado al entrenamiento de pilotos. En 1962 apareció la tercera generación de computadoras, con reducción de su tamaño y costo de manera drástica; y a partir de ahí el proceso ha sido continuo. En 1969 nació el microprocesador, que en un reducido espacio producía mayor potencial de información que las grandes computadoras de los años 50. Es lo que constituye el corazón de nuestras computadoras, videojuegos y calculadoras.



En 1970 aparece el disco flexible y en 1972 se desarrolla el primer juego, llamado PONG, que consistía en una rudimentaria partida de tenis o ping-pong. En 1977, la firma Atari lanzó al mercado el primer sistema de videojuegos en cartucho, que alcanzó un gran éxito en Estados Unidos y provocó, al mismo tiempo, una primera preocupación sobre los posibles efectos de los videojuegos en la conducta de los niños.

Luego de una voraz evolución, en la que el constante aumento de la potencia de los microprocesadores y de la memoria permitió nuevas mejoras, en 1986 la casa Nintendo lanzó su primer sistema de videojuegos que permitió la presentación de unos juegos impensables nueve años atrás. La calidad del movimiento, el color y el sonido, así como la imaginación de los creadores de juegos fueron tales que, unidos al considerable abaratamiento relativo de dichos videojuegos, a comienzos de los 90, en nuestro país se extendieron de manera masiva los juegos creados por las dos principales compañías, Sega y Nintendo; y en poco tiempo se constituyeron en uno de los juguetes preferidos de los niños.

La extensión masiva de los videojuegos en los años 90 ha provocado una segunda oleada de investigaciones, en la medicina, la sociología, la psicología y la educación, además de la preocupación y las valoraciones que dichos juegos han recibido por parte de padres, educadores y principalmente los medios de comunicación, para quienes generalmente los videojuegos son vistos como algo negativo y perjudicial. Las más prestigiosas

universidades, revistas y publicaciones son sensibles a la preocupación por una de las tendencias preferidas a la hora de elegir los juegos, no solo de los niños y adolescentes, sino también de jóvenes y adultos.

DIMENSION LITERAL

1. Coloca del 1 al 5 en el paréntesis, para ordenar secuencialmente los hechos.

- a) La extensión masiva de los videojuegos en los años 90 ha provocado una segunda oleada de investigaciones ()
- b) en 1986 la casa Nintendo lanzó su primer sistema de videojuegos ()
- c) En 1970 aparece el disco flexible y en 1972 se desarrolla el primer juego, ()
- d) Los primeros pasos para los actuales **videojuegos** se producen en los años 40 ()
- e) En nuestro país se extendieron de manera masiva los juegos creados por las dos principales compañías, Sega y Nintendo. ()

2. Según el texto, el sinónimo más adecuado de la frase “voraz - evolución” es:

- a) Avance peligroso
- b) Desarrollo lento
- c) Rápido desarrollo
- d) Desarrollo incontrolable
- e) Lento desarrollo.

3. ¿Qué año, Atari lanzó al mercado el primer sistema de videojuegos en cartucho?

- a) En 1940
- b) En 1977
- c) En 1972
- d) En 1962
- e) En 1980

❖ Escribe dentro del paréntesis, “V” si la afirmación es verdadera o “F” si es falsa.

4. En nuestro país, los videojuegos se extendieron a inicio de los 90. ()

5. Sega y Nintendo fueron las 2 principales compañías de videojuegos en el país. En los años 90 ()

6. Los primeros pasos para los actuales videojuegos se producen en los años 40, cuando los técnicos americanos desarrollaron el primer simulador de vuelo, destinado al entrenamiento de pilotos. ()

7. En el párrafo 3, el antónimo más exacto de las palabras *constante- aumento* es:

- a) Lento - progreso
- b) Escaso - aumento.
- c) Aumento -Permanente

- d) Discontinuo- disminución.
- e) Rápida - disminución.

DIMENSION INFERENCIAL

8. ¿Cuál es el tema central del texto?

- a) Relación entre computadoras y videojuegos novedosos.
- b) Los videojuegos y las consideraciones psicosociales.
- c) Surgimiento de las empresas Atari, Nintendo y Sega.
- d) La expansión de los videojuegos y su peligro inherente.
- e) Evolución de los videojuegos y el debate sobre sus efectos.

9. La frase “corazón de nuestras computadoras” alude a:

- a) Que todos podríamos tener una computadora.
- b) Que las computadoras tienen una pieza que se llama corazón
- c) Las computadoras tienen una parte importante equivalente al corazón en un humano.
- d) El corazón es muy importante
- e) Todas las computadoras tienen corazón

10. Es inmediatamente anterior a la siguiente idea: En 1977, la firma Atari lanzó el primer sistema de videojuegos en cartucho... los posibles efectos de los videojuegos en la conducta de los niños.

- a) Luego de una voraz evolución... en 1986 la casa Nintendo lanzó su primer sistema de videojuegos que permitió la presentación de unos juegos impensables nueve años atrás.
- b) Es lo que constituye el corazón de nuestras computadoras, videojuegos y calculadoras.
- c) En 1970 aparece el disco flexible y en 1972 se desarrolla el primer juego, llamado PONG, que consistía en una rudimentaria partida de tenis o ping-pong.
- d) La calidad del movimiento, el color y el sonido, así como la imaginación de los creadores... y en poco tiempo se constituyeron en uno de los juguetes preferidos de los niños.
- e) En 1969 nació el microprocesador, que en un reducido espacio producía mayor potencial de información que las grandes computadoras de los años 50.

11. Si los microprocesadores no se hubieran potenciado, seguramente:

- a) No habría ningún videojuego y tampoco habría violencia.
- b) Las computadoras habrían tardado en popularizarse.
- c) La revolución de los videojuegos no se habría dado.
- d) Las investigaciones sobre los videojuegos continuarían.
- e) No se habrían desarrollado videojuegos de gran calidad.

12. Una de las siguientes, es la idea principal del texto:

- a) Los videojuegos son perjudiciales para la niñez y la juventud.
- b) Los videojuegos se han desarrollado rápido en Estados Unidos.

- c) Los videojuegos han evolucionado y provocado avances en otras áreas de la ciencia, así como debate sobre sus efectos.
- d) El desarrollo de juegos para la niñez debe tener mayor control, para evitar estos provoquen trastornos psicológicos.
- e) El desarrollo de la tecnología, siempre es buena.

13. El texto nos enseña que:

- a) Es mejor observar una realidad, desde todas las perspectivas, para ver no solo lo negativo sino también lo positivo.
- b) Se debe tener mucho cuidado con los videojuegos.
- c) Que todo lo malo tiene algo de bueno.
- d) Es mejor impedir el desarrollo de la tecnología, porque no hacerlo, tarde o temprano tendrá graves consecuencias para la humanidad.
- e) Los niños siempre encontrarán con qué jugar.

14. El tema del segundo párrafo es:

- a) El lanzamiento de los primeros videojuegos.
- b) La gran preocupación por la niñez
- c) El rápido desarrollo de los videojuegos en Estados Unidos.
- d) La Rudimentaria partida de Ping Pong.
- e) El gran éxito de los videojuegos en Estados Unidos.

DIMENSION CRÍTICA

15. Marca el enunciado que corresponde a una opinión:

- a) En 1970 aparece el disco flexible.
- b) Los videojuegos son más perjudiciales que beneficiosos para los niños.
- c) Al Perú llegaron los videojuegos al inicio de los años 90.
- d) La extensión masiva de los videojuegos ha provocado investigaciones, en la medicina, la sociología, la psicología y la educación.
- e) En 1962 apareció la tercera generación de computadoras.

16. ¿Por qué es importante la información encontrada en el texto?

- a) Por que nos ayuda a conocer cómo evolucionaron los videojuegos.
- b) Porque leerlo podría evitar que nos convirtamos en adictos al juego.
- c) Porque presenta información ordenada de los videojuegos
- d) Porque nos dice cómo empezaron las investigaciones en medicina.
- e) Porque con ello podríamos elegir buenos juguetes para nuestros hermanos.

17. ¿Te parece correcto que las empresas que fabrican los videojuegos, no informen a los padres sobre los daños que éstos pueden causar a los niños?

SI NO ¿Por qué?.....

.....

18. El autor del texto pretende:

- a) Que todos vean los peligros que representan los videojuegos para la salud mental.

- b) Explicar la evolución de los videojuegos y algunas implicancias sociales y científicas.
- c) Dar a conocer cómo construir un videojuego.
- d) Dar a conocer cómo aparecieron los primeros videojuegos.
- e) Promover el uso de los videojuegos en el Perú.

19. El texto es de tipo:

- a) **Analizante**, porque inicia planteando la idea (tema) y luego se desarrollan ideas secundarias en cada párrafo que lo complementan o explican
- b) **Sintetizante**, porque empieza planteando ideas secundarias y concluye en el último párrafo con la idea más importante y que resume al texto.
- c) **Encontrado**, porque empieza con el párrafo que contiene la idea más importante, luego desarrolla ideas secundarias y concluye con un párrafo de la misma importancia y que refuerza la idea inicial.

❖ **Escribe “V” si la afirmación es verdadera y “F” si es falsa:**

20. A partir de 1962 las computadoras disminuyeron su tamaño y se abarataron ()

21 ¿Cuál es tu opinión sobre el uso de los videojuegos?.....

.....

VALORACIÓN:

Correcta= 1 Incorrecta = 0