

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN - TARAPOTO**  
**ESCUELA DE POSGRADO**  
**UNIDAD DE POSGRADO DE LA**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES**  
**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**



**Factores sociales asociados a la comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la I.E. 8564 San Miguel del río Mayo - provincia de Lamas**

**Tesis para optar el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Educación con mención en Psicopedagogía**

**AUTORA :**

**Ruth Elisabeth Sinarahua Chujutalli**

**ASESOR :**

**Dr. Juan Rafael Juárez Díaz**

**Tarapoto - Perú**

**2015**



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**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**UNIDAD DE POSGRADO DE LA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES**

**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**



**Factores sociales asociados a la comprensión de texto en los estudiantes del  
cuarto grado del nivel primario de la I.E. 0564 San Miguel del  
río Mayo – provincia de Lamas**

**Tesis para optar el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la  
Educación con mención en Psicopedagogía**

**AUTORA:**

**Ruth Elisabeth Sinarahua Chujutalli**

**ASESOR:**

**Dr. Juan Rafael Juárez Díaz**

**Tarapoto – Perú**

**2015**

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN – TARAPOTO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**UNIDAD DE POSGRADO DE LA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES**

**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**



**Factores sociales asociados a la comprensión de texto en los estudiantes del  
cuarto grado del nivel primario de la I.E. 0564 San Miguel del  
río Mayo – provincia de Lamas**

**Tesis para optar el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la  
Educación con mención en Psicopedagogía**

**AUTORA:**

**Ruth Elisabeth Sinarahua Chujutalli**

**ASESOR:**

**Dr. Juan Rafael Juárez Díaz**

**Tarapoto – Perú**

**2015**

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN – TARAPOTO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**UNIDAD DE POSGRADO DE LA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES**

**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**



**Factores sociales asociados a la comprensión de texto en los estudiantes del  
cuarto grado del nivel primario de la I.E. 0564 San Miguel del  
río Mayo – provincia de Lamas**

**AUTOR:**

**Ruth Elisabeth Sinarahua Chujutalli**

**Sustentada y aprobada el 04 de diciembre del 2015, por los siguientes Jurados:**

.....  
**Lic. M.Sc. Marciano Alciviades Vivas Campusano**  
**Presidente**

.....  
**Lic. M.Sc. Luis Alberto Fernández Sanjinés**  
**Miembro**

.....  
**Lic. M.Sc. Carlo Espinoza Aguilar**  
**Secretario**

.....  
**Dr. Juan Rafael Juárez Díaz**  
**Asesor**



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN – TARAPOTO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**UNIDAD DE POSGRADO DE LA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES**

**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**



**Factores sociales asociados a la comprensión de texto en los estudiantes del  
cuarto grado del nivel primario de la I.E. 0564 San Miguel del  
río Mayo – provincia de Lamas**

**Tesis para optar el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Educación  
con mención en Psicopedagogía**

**La suscrita y el asesor declaran que el presente trabajo de tesis es original, en su  
contenido y forma.**

.....  
**Lic. Ruth Elisabeth Sinarahua Chujutalli**

**Ejecutor**

.....  
**Dr. Juan Rafael Juárez Díaz**

**Asesor**

## **Declaratoria de autenticidad**

**Ruth Elisabeth Sinarahua Chujutalli**, con DNI N° 00907488, egresada de la Escuela de Posgrado, Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación y Humanidades, Programa de Maestría en Educación con mención en Psicopedagogía de la Universidad Nacional de San Martín – Tarapoto, autora de la tesis titulada: **Factores sociales asociados a la comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la I.E. 0564 San Miguel del río Mayo – provincia de Lamas.**

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 mi accionar, sometiéndome a las leyes de nuestro país y normas vigentes de la Universidad Nacional de San Martín – Tarapoto.

Tarapoto, 04 diciembre del 2015.

  
  
.....  
**Lic. Ruth Elisabeth Sinarahua Chujutalli**  
DNI N° 00907488

**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:	Sinorahua Chujutalli Ruth Elisabeth		
Doctorado / Maestría / Segunda Especialidad:	Maestría	Teléfono:	953550123
Correo electrónico :	rutcito@hotmail.com	DNI:	00907488

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

**2. Datos Académicos**

Facultad de:	Educación y humanidades
Programa de:	Maestría en ciencias de la Educación

**3. Tipo de trabajo de investigación**

Tesis	(X)	Trabajo de investigación	( )
Trabajo de suficiencia profesional	( )		

**4. Datos del Trabajo de investigación**

Título :	Factores sociales asociados a la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la I.E 0564 San Miguel del Rio Mayo - provincia de Huanuco.
Año de publicación:	2015

**5. Tipo de Acceso al documento**

Acceso público *	(X)	Embargo	( )
Acceso restringido **	( )		

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 12° 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 y huella del Autor

## 8. Para ser llenado en el Repositorio Digital de Ciencia, Tecnología e Innovación de Acceso Abierto.

Fecha de recepción del documento:

22 / 09 / 2021



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN - T.  
Repositorio Digital de Ciencia, Tecnología e  
Innovación de Acceso Abierto - UNSM-T.

.....  
Ing. M. Sc. Alfredo Ramos Perea  
Responsable

**\*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**

Esta tesis se lo dedico a Dios quién supo  
Guiarme por el buen camino, darme fuerzas  
Para seguir adelante y no desmayar en los  
Problemas que se presentaban, enseñándome  
a encarar las adversidades sin perder nunca  
la dignidad ni desfallecer en el intento.

Es mi deseo como sencillo gesto de  
agradecimiento dedicarle mi trabajo de Grado  
plasmado en el presente informe a mi esposo  
RAUL por su amor, permanente cariño y  
comprensión.

A mis hijas, SORELY, RUTH, a mi nietito  
LIAM DAVID que está por llegar y a toda  
mi familia quienes permanentemente me  
apoyaron con espíritu alentador  
contribuyendo incondicionalmente a lograr  
las metas y objetivos propuestos.

**Ruth Elisabeth**

## **Agradecimiento**

Quiero agradecer a todas aquellas personas que sin esperar nada a cambio compartieron pláticas, conocimientos y su amistad. A todos aquellos que durante los años que duró este sueño lograron convertirlo en una realidad.

Dr. Juan Juárez Díaz, se enfoca en cuidar los saberes del mundo y permitirles a otros, expandir sus conocimientos. Nos ayudas a vivir del sueño de superarnos y cumplir nuestras expectativas y de siempre ir por la constante mejora, para ser mejores seres humanos.

Esta ocasión no ha sido la excepción y exalto su trabajo, y le agradezco con creces por ayudarme a lograr esta nueva meta, mi maestría.

Agradezco a los docentes de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de San Martín, por haber compartido sus conocimientos a lo largo de los estudios de la Maestría.

**Ruth Elisabeth**

## Índice general

	Pág.
Dedicatoria.....	vii
Agradecimiento .....	viii
Índice general .....	ix
Índice de tablas .....	xi
Índice de figuras .....	xii
Resumen .....	xiii
Abstract.....	xiv
Introducción.....	1
CAPÍTULO I REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA.....	6
1.1. Antecedentes.....	6
1.2. Bases teóricas.....	16
1.3. Planteamiento del Problema .....	38
1.4. Objetivos.....	40
1.5. Hipótesis .....	41
CAPÍTULO II MATERIAL Y METODO .....	42
2.1. Metodología.....	42
2.2. Sistema de variables .....	42
2.3. Operacionalización de variables .....	43
2.4. Tipo y nivel de investigación.....	43
2.5. Diseño de investigación.....	44
2.6. Población y muestra.....	45
2.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos .....	45
2.8. Métodos y análisis de dtos.....	45
CAPÍTULO III RESULTADOS Y DISCUSIÓN .....	47
3.1. Resultados.....	47
3.2. Discusión .....	60
CONCLUSIONES.....	64

RECOMENDACIONES .....65

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....66

ANEXOS .....69

## Índice de tablas

Tabla 1. Contingencia de factores sociales asociados a la comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas .....	48
Tabla 2. Contingencia con puntajes esperados de factores sociales asociados a la comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas .....	49
Tabla 3. Comparación y decisión entre $X^2c$ y $X^2t$ .....	51
Tabla 4. Distribución de chi-cuadrado .....	51
Tabla 5. Contingencia con puntajes esperados de factores de aprendizaje asociados a la comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas .....	52
Tabla 6. Comparación y decisión entre $X^2c$ y $X^2t$ .....	54
Tabla 7. Distribución de Chi-cuadrado.....	54
Tabla 8. Contingencia con puntajes esperados de factores socioculturales en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas .....	55
Tabla 9. Comparación y decisión entre $X^2c$ y $X^2t$ .....	57
Tabla 10. Distribución de Chi-cuadrado.....	58
Tabla 11. Distribución de frecuencias y porcentajes de comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas .....	59

## Índice de gráficos

Gráfico 1. Distribución de porcentajes de comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas.....	59
Gráfico 2. Distribución de frecuencias de comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas.....	60

## Resumen

El presente estudio tiene como objetivo determinar los factores sociales asociados a la comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas y corresponde a un diseño de tipo descriptivo correlacionar porque busca recoger información con la finalidad de describirla y correlacionar pues se busca establecer la relación existente entre las variables factores sociales y comprensión de texto. La población, objeto de estudio, estuvo conformada por 46 estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la I.E. 0564 San Miguel del río Mayo – Provincia de Lamas. El muestreo es de tipo intencional por conveniencia. Los instrumentos utilizados para recoger la información fueron elaborados en función a la teoría planteada con referencia para su diseño y elaboración, lista de cotejo y los factores sociales a través de la escala de Likert, usando además un proceso de validez mediante juicio de experto y su confiabilidad a través del coeficiente alfa de Cronbach. Se concluye que los factores sociales están asociados a la comprensión de texto en estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas en relación a la asociación de factores sociales y ambientales, estas son independientes a la comprensión del texto, se puede identificar que las características de comprensión de texto, se obtuvo que 23.91% manifiestan que el parafraseo es la técnica de comprensión más usada que se caracteriza la explicación del contenido de un texto para aclarar y facilitar la asimilación de la información en todos sus aspectos y el 21.74% manifiesta que utilizan como técnica la aproximación y motivación en la lectura que se caracteriza por una serie de aprendizajes previos tanto en el nivel intelectual, como social y emocional.

**Palabras clave:** Factores sociales y comprensión de texto.

## Abstract

The present study aims to determine the social factors associated with text comprehension in fourth grade students of the primary level of the IE 0564 San Miguel del Río Mayo - Lamas Province and corresponds to a descriptive correlational design because it seeks to collect information with the purpose of describing and correlating it, since it seeks to establish the relationship between the variable's social factors and text comprehension. The population, the object of the study, consisted of 46 students in the fourth grade of primary school at I.E. 0564 San Miguel del Río Mayo - Province of Lamas. The sampling was intentional by convenience. The instruments used to collect the information were elaborated according to the theory proposed with reference for its design and elaboration, a checklist and the social factors through the Likert scale, also using a process of validity through expert judgment and its reliability through Cronbach's alpha coefficient. It is concluded that social factors are associated with text comprehension in fourth grade students of the primary level of IE 0564 San Miguel del Río Mayo - Province of Lamas in relation to the association of social and environmental factors, these are independent of text comprehension, it can be identified that the characteristics of text comprehension, it was obtained that 23.91% state that paraphrasing is the most used comprehension technique that is characterized by the explanation of the content of a text to clarify and facilitate the assimilation of information in all its aspects and 21.74% state that they use as a technique the approach and motivation in reading that is characterized by a series of previous learning both at the intellectual, social and emotional level.

**Key words:** Social factors and text comprehension.



## Introducción

El proceso de la lectura es uno interno, inconsciente, del que no tenemos prueba hasta que nuestras predicciones no se cumplen; es decir, hasta que comprobamos que en el texto no está lo que esperamos leer. (Solé, 1994) Este proceso debe asegurar que el lector comprende el texto y que puede ir construyendo ideas sobre el contenido extrayendo de él aquello que le interesa. Esto sólo puede hacerlo mediante una lectura individual, precisa, que le permita avanzar y retroceder, que le permita detenerse, pensar, recapitular, relacionar la información nueva con el conocimiento previo que posee. Además, deberá tener la oportunidad de plantearse preguntas, decidir qué es lo importante y qué es secundario. Es un proceso interno; que es imperioso enseñar.

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

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

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

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

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

Esta teoría tuvo tanto arraigo que aún hoy día los sistemas escolares basan en ella la enseñanza de lectura. Nuestro país no es una excepción, baste a manera de ejemplo, echar un vistazo a las guías curriculares de los programas de español y a los libros de texto existentes. Encontramos un sinnúmero de recomendaciones y ejercicios que sólo pretenden que los estudiantes extraigan el significado del texto.

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

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

La teoría de los esquemas explica cómo la información contenida en el texto se integra a los conocimientos previos del lector e influyen en su proceso de comprensión. La lectura como

el proceso mediante el cual el lector trata de encontrar la configuración de esquemas apropiados para explicar el texto en cuestión. Los psicólogos constructivistas retomaron el concepto del esquema utilizado por Bartlett en 1932 en sus estudios sobre la memoria para designar las estructuras cognoscitivas que se crean a partir de la experiencia previa. Un esquema, según la definen sus teóricos, es la red o categorías en la que se almacena en el cerebro lo que se aprende

En otras palabras, la problemática antes descrita también fue identificada a través de los resultados obtenidos en las evaluaciones efectuadas por los docentes y las observaciones directas de la realidad en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas. El diagnóstico elaborado por el PATMA 2014, revela el problema de comprensión de textos y aspectos relacionados con los factores sociales.

Ante esto se formula las siguientes preguntas de investigación:

¿Cuáles son los factores sociales asociados a la comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas son conocimiento de técnicas de estudio, motivación, diferencia sociocultural y económica?

¿Cuáles son los factores de aprendizaje asociados a la comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas son conocimiento de técnicas de estudio y motivación?

¿Cuáles son los factores ambientales asociados a la comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas son diferencia sociocultural y económica?

¿Cuáles son las técnicas más comunes de la comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas?

Frente a esto se presenta los siguientes objetivos:

**Objetivo General:**

Determinar los factores sociales asociados a la comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas.

**Específicos específicos:**

Identificar los factores de aprendizaje asociados a la comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas.

Identificar los factores ambientales asociados a la comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas.

Describir las técnicas más comunes de la comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas.

Y se responde las preguntas a través de las siguientes **hipótesis:**

Los factores sociales asociados a la comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas son conocimiento de técnicas de estudio, motivación, diferencia sociocultural y económica.

**Hipótesis específicas:**

Los factores de aprendizaje asociados a la comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas son conocimiento de técnicas de estudio y motivación.

Los factores ambientales asociados a la comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas son diferencia sociocultural y económica.

Las técnicas más comunes de la comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas son reconocimiento del tipo de texto, extraer información y parafraseo.

Esta investigación inicia en el primer capítulo, con la descripción del problema actual, su intervención y las características que hoy presenta la comprensión de texto. En el capítulo segundo, se muestran los antecedentes y conceptos principales de la teoría, que sirvieron de soporte a la respuesta metodológica. En el capítulo tres se presenta la metodológica utilizada, el diseño descriptivo correlacional. En el capítulo cuatro encontramos los resultados descriptivos y el estadístico de correlación para la contratación de hipótesis y los aspectos teóricos desarrollados. Finalmente, el capítulo cinco, describe las conclusiones y el seis las recomendaciones para su abordaje práctico, metodológico y teórico de las variables investigadas.

# CAPÍTULO I

## REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

### 1.1. Antecedentes

#### Estudios Internacionales

La autora, García, Georgina (2012). En la investigación titulada: “Comprensión lectora en niños de escuelas primarias Públicas de Umán”

Conclusión:

El estudio reveló que existe coincidencia entre los resultados encontrados y los de la prueba ENLACE, que revelan que la mayoría de los estudiantes se ubican en niveles bajos de comprensión lectora y muy pocos de ellos se ubican en niveles altos.

Los alumnos presentan serias dificultades en la comprensión lectora lo que representa un factor limitante en los procesos de adquisición de otros conocimientos escolares

El presente estudio refleja que existen debilidades en la comprensión literal, capacidad reorganizativa, comprensión inferencial y comprensión crítica, siendo en esta última en la que se encuentran mayores deficiencias.

De la aplicación del instrumento se pudo observar que en general los alumnos respondieron menos de la mitad de los reactivos de forma correcta, lo que refleja el bajo nivel de comprensión lectora que hay en la comunidad. Este hecho se repite al analizar el número de aciertos por escuela.

Así mismo, se pudo constatar que no existió diferencia significativa en los niveles de comprensión literal, capacidad reorganizativa y comprensión inferencial de los estudiantes, lo que habla de una deficiencia general en el desarrollo de la comprensión lectora.

Respecto a cada una de las escuelas, destaca el hecho de que es en la dimensión de la comprensión crítica es en donde se encuentran las mayores deficiencias, debido a que las medias de las calificaciones en esta dimensión resultaron significativamente más bajas respecto a los valores de las otras dimensiones de la comprensión lectora.

De la información obtenida a través de la observación y la entrevista se evidencia la falta de habilidades para la comprensión de la lectura del sujeto de estudio, así como la falta de familiaridad con el uso del diccionario ante la presencia de palabras cuyo significado no puede desprender del contexto, aunado a numerosos errores ortográficos que obstaculizan la lectura fluida.

El autor, Guerrero, Ismael (2009). En la investigación titulada: “Estudio descriptivo. Utilización del Programa Enciclomedia y sus efectos en la comprensión lectora en estudiantes del sexto grado de primaria en el Municipio de Guadalajara Jalisco México”.

Concluye:

Los estudiantes de 6° año primario, en su mayoría en los tres planteles educacionales, obtuvieron resultados del nivel Elemental de Comprensión Lectora evaluado con la prueba ENLACE 2009. Dicha prueba estandarizada incorpora contenidos y desarrollo de habilidades aún no apropiados por los estudiantes, pues ellos están en un proceso de desarrollo, están aprendiendo. Por lo tanto, se requiere fortalecer la mayoría de los conocimientos y desarrollar las habilidades de la asignatura evaluada.

Si bien es cierto que la prueba ENLACE es estandarizada, homogénea y por tanto no reconoce la diversidad cultural de las situaciones donde se aplica (LÓPEZ S., 2009), de igual manera es válida en el sentido de dar respuesta a una sociedad tecnologizada y/o global (MASUDA Y., 1981) que requiere en los estudiantes dominen las competencias de la Comprensión Lectora y el razonamiento lógico-matemático.

La autora, Teobaldo M. y et. Al. (2009). En la investigación titulada: “Competencias en la comprensión lectora y producción escrita” - Alumnos de Institutos Superiores de Formación Docente: Dificultades de los estudiantes de 1er. año” Buenos Aires – Argentina; concluye lo siguiente:

Los usos del lenguaje están condicionados por las prácticas sociales en las que se producen los intercambios, de manera tal que el acceso al mundo académico implica la necesidad de nuevos aprendizajes en este sentido.

Conducir los primeros pasos de los ingresantes significa replantearse permanentemente la tarea didáctica tanto como el marco teórico que orienta las decisiones, hacer ajustes

y modificaciones que favorezcan el logro de los objetivos propuestos y soportar estos cambios mediante investigaciones orientadas a la elaboración de nuevas propuestas pedagógicas. Todo en el marco de la urgencia que demanda adaptar la tarea en el aula al estado de adquisición de habilidades de lectura y escritura de los aspirantes a la docencia, cada vez menos satisfactorio.

El conocimiento, implica que los estudiantes deben cambiar sus estilos de relación con la lengua escrita y los procesos de lectura y escritura.

La autora, Caballero E. y et. Al. (2008), en su tesis “Comprensión lectora de los textos argumentativos en los niños de poblaciones vulnerables escolarizados en quinto grado de educación básica primaria”, universidad de Antioquia- Medellín; concluye lo siguiente:

El diseño e implementación de Programas de intervención didáctica centrados en el análisis de la superestructura textual para mejorar la comprensión lectora de los textos argumentativos, es una estrategia que adoptada por los docentes permite que los estudiantes cualifiquen sus “competencias” en la comprensión y producción de este tipo de textos.

El conocimiento de la superestructura de los textos argumentativos favorece en los niños la comprensión de esta tipología textual.

La estrategia de la señalización, elaboración de resúmenes y la técnica de las preguntas, utilizadas para el análisis de la superestructura del texto argumentativo, favorecen positivamente la comprensión lectora.

Las dificultades específicas para la comprensión de textos argumentativos en los estudiantes de básica primaria pertenecientes a poblaciones vulnerables, se originan en la falta de contacto con este tipo de textos, tanto en el ámbito social, como escolar; lo mismo que en la falta de estrategias por parte del docente para implementar adecuaciones curriculares que les garantice una educación con calidad.

Los niños que pertenecen a los grupos de alto riesgo de vulnerabilidad (desplazados, víctimas de violencia, hogares disfuncionales y con experiencias de calle) no presentan ninguna dificultad significativa cuando de comprender textos argumentativos se trata,

solo que la escuela no les representa una alternativa didáctica que respete su singularidad.

La autora, Orta de Gonzales, Rosario (2012), en su tesis “Comprensión lectora en alumnos de tercer grado de educación básica”, Universidad Católica Andrés Bello-Caracas; concluye lo siguiente:

Las actividades propuestas en el programa de intervención lectora tomando en cuenta diferentes estrategias visuales y cognitiva, fueron llevadas a cabo por los alumnos del tercer grado de la unidad educativa ubicada al suroeste de Caracas.

La elaboración de una taxonomía permite describir, clasificar, ordenar y jerarquizar según las necesidades tomando en cuenta las destrezas y las que están por adquirir en la lectura antes, durante y después de la aplicación del programa

La práctica de una fase de diagnóstico permite ordenar las destrezas de los niños antes de la elaboración del programa a fin de desarrollar las actividades y estrategias que valían dirigidas a enseñarlas en el caso de que fueren inexistentes o de optimizarlas en dado caso que los niños los tuvieran.

Se comprobó a lo largo de la aplicación del programa que tomar en cuenta los conocimientos previos favorece el desarrollo de la comprensión ya que este es un método para promover la conexión de la información nueva con la ya existente en los esquemas mentales. El entrenamiento meta cognitivo requiere de un esfuerzo y dedicación cuando se trabaja con niños que vienen de un método de enseñanza pasiva, ya que, aunque este programa contribuye al uso de estrategias se hace difícil perfeccionar su uso por parte del alumnado

Se comprobó que aumenta el vocabulario y la utilización de signos y símbolos que integran el individuo a la sociedad cuando se utiliza un programa de intervención que tome en cuenta los objetivos que las investigadoras se plantearon.

### **Estudios Nacionales**

Los autores, Subia, Lidia. et.al. (2012). En la investigación titulada: Influencia del Programa “Mis lecturas preferidas” en el desarrollo del nivel de comprensión lectora de

los estudiantes del 2do. Grado de educación primaria de la institución educativa N° 71011 “San Luis Gonzaga” Ayaviri – Melgar – Puno 2011. Universidad César Vallejo-Perú. Conclusiones:

El grupo experimental después de la aplicación del programa se encuentra en buen nivel de comprensión lectora. Aplicado el Pre test identificamos que los estudiantes no comprenden lo que leen; aplicada la media aritmética dio como resultado 17.48 y en el Post test la media aritmética fue de 27.42 por consiguiente estadísticamente nuestra hipótesis planteada ha sido confirmada

La autora, Bastiand, M. (2012, 156). En la investigación titulada: “Relación entre comprensión lectora y resolución de problemas matemáticos en estudiantes de sexto grado de primaria de las instituciones educativas públicas del Concejo Educativo Municipal de La Molina – 2011”. Lima. Concluye:

1. Existe correlación significativa y positiva entre la comprensión de lectura y la resolución de problemas matemáticos, en estudiantes del sexto grado de educación primaria de las instituciones educativas públicas del Concejo Educativo Municipal de la Molina, durante el año 2011, a un nivel del 99% de seguridad estadística.

2. Existe correlación significativa y positiva entre la comprensión literal y la resolución de problemas matemáticos, en estudiantes del sexto grado de educación primaria de las instituciones educativas públicas del Concejo Educativo Municipal de la Molina, durante el año 2011, a un nivel del 99% de seguridad estadística.

3. Existe correlación significativa y positiva entre la comprensión inferencial y la resolución de problemas matemáticos, en estudiantes del sexto grado de educación primaria de las instituciones educativas públicas del Concejo Educativo Municipal de la Molina, durante el año 2011, a un nivel del 99% de seguridad estadística.

4. En la prueba de comprensión de lectura, los alumnos se ubican en un nivel de “logro previsto” con una nota de 13.8; en comprensión literal, también se ubican en un nivel de “logro previsto” con una nota de 14.8, y de la misma manera, en comprensión inferencial, con una nota de 13.

Según la autora, Alcalá, G. (2012; 114:117). En la investigación titulada: “Aplicación de un programa de habilidades Meta cognitivas para mejorar la comprensión lectora en niños de 4to grado de primaria del colegio parroquial Santísima Cruz de Chulucanas”. Piura. Concluye que:

Al evaluar el nivel de comprensión lectora de los alumnos de 4to grado del colegio parroquial Santísima Cruz de Chulucanas, se halló que ambos grupos se encontraban al inicio del programa en el tercer nivel según la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP), aunque con distinto nivel de dominio de las habilidades medidas en dicha prueba, en la forma paralela A, pues ambos grupos puntuaban alrededor de la media estándar establecida (15,46). Dichos resultados confirman el bajo nivel de comprensión lectora de los niños peruanos con respecto al estándar internacional ya que el tercer nivel correspondería a un tercer grado de escolarización y no al cuarto en el que se encuentran los niños evaluados.

El grupo experimental (4to grado A) alcanzó en la prueba de entrada (forma paralela A) una media de 14,64, con una distancia de -0,72 con respecto a la media estándar internacional de la prueba aplicada que es de 15,46. Mientras el grupo control (4to grado B) alcanzó en dicha prueba una media de 15,97, con una distancia de +0,51 con respecto a la media estándar internacional. Se observa, entonces, desde el inicio del programa que hay una significativa diferencia a favor del grupo control, por lo que se planteó como objetivo final del programa de intervención que el grupo experimental alcance y/o supere (como mínimo) la media estándar internacional y/o (como máximo) que alcance y/o supere la media del grupo control.

La línea de base para el inicio del programa de intervención se apoyó en las fortalezas encontradas en alumnos del grupo experimental según los resultados del pretest aplicado. Estas estaban referidas a la comprensión a nivel de oraciones simples y a la realización de inferencias de hechos generales no explícitos en un texto. Se dio énfasis en el trabajo de las debilidades encontradas, las cuales estaban referidas a la comprensión a nivel de oraciones equivalentes relacionadas y a las inferencias de sujetos no explícitos en un texto. En este aspecto hubo un gran avance ya que la media del segundo subtest referido al primer punto aumentó en 0,97 entre el pretest (4,64) y el

postest (5,61). Asimismo, en el cuarto subtest referido al segundo punto la media aumentó en 0,10 entre el pretest (1,42) y el postest (1,52).

El programa de intervención logró desarrollar en los alumnos del grupo experimental las habilidades de comprensión lectora de realizar inferencias e identificar la idea principal de un texto, las cuales se corresponden con las evaluadas en las pruebas de entrada y salida con las consideradas en las categorías de investigación. Esto se verifica en los resultados obtenidos por dicho grupo en el postest aplicado al final del programa.

Se logró desarrollar las habilidades metacognitivas de regulación del proceso lector (planificación, supervisión y evaluación) durante el desarrollo del programa de intervención. Esto se verificó mediante la observación y revisión de los trabajos y cuestionarios de lectura de las sesiones desarrolladas, en los cuales se cumple con los indicadores previstos en la matriz de investigación.

Se logró desarrollar características de buen lector en los alumnos del grupo experimental, tales como leer de acuerdo a la situación (teniendo claro el objetivo de la lectura), conectar los saberes previos con los nuevos conceptos, destacar las ideas importantes, distinguir las relaciones entre las informaciones del texto. Esto se verificó durante el desarrollo del programa y en especial en la última sesión del mismo, donde se hizo un reforzamiento de todo lo trabajado.

El nivel de comprensión lectora de los alumnos del grupo experimental al final del programa aumentó en 0,60 con respecto a los resultados obtenidos al inicio del mismo y superó en 0,03 la media estándar internacional del postest aplicado. Estos resultados confirman que se logró el objetivo de la intervención al mejorar la comprensión lectora de los niños. Sin embargo, no se logró alcanzar o superar al grupo control.

Los resultados obtenidos se deben en parte a las limitaciones planteadas en el primer capítulo de la investigación, con mayor influencia de la referida al tiempo de aplicación del programa de intervención, pues fueron solo 9 sesiones desarrolladas, lo cual no permitió un mayor avance en el nivel de comprensión lectora del grupo experimental. Por otro lado, el nivel inicial de comprensión lectora de los niños era más bajo que el del grupo control lo cual tampoco favoreció el lograr de mejores resultados.

Se comprueba entonces la influencia del desarrollo de habilidades metacognitivas en el mejoramiento del nivel de comprensión lectora de los alumnos de 4to grado A del Colegio Parroquial Santísima Cruz de Chulucanas.

La autora, Bustinza, Y. y et. Al (2012). En la investigación titulada: “Aplicación de la estrategia antes, durante y después, en el desarrollo del nivel de comprensión lectora de los niños y niñas de 5 años de las Institución Educativas N° 85, 89. 206 y 215 de Ayaviri – Provincia de Melgas Puno”, donde llego a la siguiente conclusión:

La aplicación de la estrategia antes, durante y después influye significativamente en el desarrollo del nivel de comprensión lectora (literal, inferencias y criterial).

Durante los últimos años, en la Institución Educativa Primaria N° 0161 Aníbal Segundo Del Águila Guevara, El resultado realizado en la primera evaluación ECE, 2012 en comprensión lectora demuestra que 5 estudiantes están ubicados debajo del nivel 1 (No logró lo esperado), 13 estudiantes, están en el nivel 1 (solo comprende lo más fácil); y 40 estudiantes Están en el nivel 2 ( logró lo esperado).Escasa practica de responder preguntas inferenciales y preguntas abiertas, que permiten conocer la opinión personal de los estudiantes.

Estas cifras nos permiten aplicar nuevas estrategias para mejorar la comprensión lectora con la participación de los estudiantes que requieren una interpretación y apreciación crítica que debe desarrollar de manera sistemática con la finalidad de formar lectores, críticos y productores creativos.

En la I.E N° 0161 “Aníbal Segundo del Águila Guevara”, del Distrito de Saposoa los estudiantes no están exentos de presentar un bajo nivel de comprensión lectora. Mediante la aplicación de la evaluación censal de estudiantes (ECE-2012); pudimos obtener resultados de 50 estudiantes, 12 están en el nivel 1 y 38 en el nivel 2 quienes presentaron la problemática planteada, estos resultados se obtuvo aplicando la evaluación censal 2012.

La autora, Negro, M. et. al. (2011, 130:132). En la investigación titulada: “Relación entre la conciencia fonológica y la lectura inicial en alumnos de primer grado de

educación primaria de los centros educativos “Héroes del Cenepa” y “Viña Alta” de la Molina – Lima”. Concluye:

1. La relación entre el nivel de conciencia fonológica y el nivel de lectura inicial, en los alumnos de primer grado de educación primaria de los centros educativos “Héroes del Cenepa” y “Viña Alta” de la Molina-Lima, es altamente significativa.

2. Los niños y niñas de primer grado de educación primaria de los centros educativos “Héroes del Cenepa” y “Viña Alta” de La Molina, presentan un nivel de conciencia fonológica alto.

3. Los niños y niñas de primer grado de educación primaria de los centros educativos “Héroes del Cenepa” y “Viña Alta” de La Molina, presentan un nivel de lectura inicial promedio.

4. La correlación entre la dimensión segmentación silábica y el nivel de lectura inicial de los niños y niñas de primer grado de educación primaria de los centros educativos “Héroes del Cenepa” y “Viña Alta” de La Molina – Lima, es moderada, directa y altamente significativa.

5. La correlación entre la dimensión supresión silábica y el nivel de lectura inicial de los niños y niñas de primer grado de educación primaria de los centros educativos “Héroes del Cenepa” y “Viña Alta” de La Molina – Lima, es moderada, directa y altamente significativa.

6. La correlación entre la dimensión detección de rimas y el nivel de lectura inicial de los niños y niñas de primer grado de educación primaria de los centros educativos “Héroes del Cenepa” y “Viña Alta” de La Molina – Lima, es moderada, directa y altamente significativa.

7. La correlación entre la dimensión adición silábica y el nivel de lectura inicial de los niños y niñas de primer grado de educación primaria de los centros educativos “Héroes del Cenepa” y “Viña Alta” de La Molina – Lima, es baja, directa y significativa.

8. La correlación entre la dimensión aislar fonemas y el nivel de lectura inicial de los niños y niñas de primer grado de educación primaria de los centros educativos “Héroes

del Cenepa” y “Viña Alta” de La Molina – Lima, es baja, directa y altamente significativa.

9. La correlación entre la dimensión unir fonemas y el nivel de lectura inicial de los niños y niñas de primer grado de educación primaria de los centros educativos “Héroes del Cenepa” y “Viña Alta” de La Molina – Lima, es moderada, directa y altamente significativa.

10. La correlación entre la dimensión contar fonemas y el nivel de lectura inicial de los niños y niñas de primer grado de educación primaria de los centros educativos “Héroes del Cenepa” y “Viña Alta” de La Molina – Lima, es moderada, directa y altamente significativa.

La autora, Cubas A. (2007, 57:60). En la investigación titulada: “Actitudes hacia la lectura y niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria. Lima.”

Refiere que detrás de las dificultades para comprender una lectura hay otras variables o factores relacionados que van más allá de las actitudes hacia la lectura.

Un primer factor involucrado en los resultados obtenidos puede haber sido la falta de motivación de los estudiantes para leer.

Cuando un alumno presenta dificultades para decodificar, lo hace de una manera poco fluida; y esto no le permite avanzar en el proceso de lectura. Podría, incluso, formarse una actitud poco favorable hacia ésta, y de esa forma iría perdiendo el interés en leer, e incluso llegar a evadir las actividades de lectura, con el fin de no seguir experimentando fracasos.

El factor cultural, el nivel sociocultural de los padres de los alumnos evaluados y los recursos de lectura con los que cuentan estos estudiantes en sus casas. Dentro de las familias en las cuales no se le concede gran valor a la lectura, no se suele motivar a los hijos para que se esfuercen y logren un mejor desempeño en ésta.

Un último factor relacionado con los resultados obtenidos en la comprensión lectora es el proceso de enseñanza de la lectura y los textos que se emplean para practicar la lectura.

A partir de los datos obtenidos, concluye que,

1. Efectivamente, el rendimiento en lectura de los alumnos de sexto grado se encuentra por debajo de lo esperado para su grado y para el momento del año en que fueron evaluados.
2. Las actitudes hacia la lectura de los niños y las niñas evaluadas son positivas o favorables.
3. No existe relación entre las dos variables del estudio: nivel de comprensión de lectura y actitudes hacia la lectura; con lo cual se concluye que el bajo rendimiento en comprensión de lectura de la muestra estudiada se lo debe atribuir a otras variables diferentes a las actitudes.

## **1.2. Bases teóricas**

### **1.2.1. Factores Sociales**

Socialización es el proceso por el cual cada ser humano se convierte en un miembro activo y de pleno derecho de la sociedad de la que forma parte. Implica adquirir las pautas, costumbres y valores que comparten los miembros de su grupo. La parte principal tiene lugar durante la infancia. Este es un proceso que no termina a una edad concreta ya que van surgiendo situaciones que requieren adaptaciones en las pautas del comportamiento social. El proceso de socialización depende de los siguientes factores:

**Factor personal:** cada ser humano posee desde el nacimiento una condición cognitiva, afectiva y conductual que determina los aspectos relativos a su temperamento y que le diferencian de los demás.

**Factores ambientales:** las circunstancias sociales en que la persona se desarrolla, que vienen marcadas por el entorno familiar, económico y cultural. La interacción entre el factor genético y el ambiental.

### **1.2.1.1. Agentes de socialización**

Rocher, G. (1990). Los agentes de socialización son las instancias o vías, mediante las cuales se efectúa la transmisión de conocimientos, normas, valores, etc.

- Familia: se considera la célula básica del tejido social y constituye el primer agente de socialización. Las primeras experiencias sociales tienen lugar en la familia y son determinantes ya que constituyen la base de las futuras relaciones sociales.
- Escuela: se trata de una institución con una organización mucho más estructurada y mejor definida que la familia, en la que se transmiten una serie de contenidos y formas de comportarse socialmente deseables.
- Grupo de iguales: las relaciones que se establecen con otros niños de edades similares. Las primeras relaciones tienen lugar en la familia. Con la escolarización, los contactos entre compañeros cobran más importancia.

### **1.2.1.2. Teoría Ecológica de Bronfrenbrenner**

Bronfrenbrenner, citado por Gifre, Mariona (2012). Describe el contexto lo que llamaba ambiente ecológico. Entendiendo por “ambiente ecológico” a un conjunto de estructuras seriadas, cada una de las cuales cabe dentro de la siguiente.

Está referido a Cuatro contextos fundamentales:

- Microsistema: es el contexto inmediato en el que se desenvuelve el sujeto. Se producen relaciones interpersonales y se desempeña un determinado rol.
- Mesosistema: son las interacciones entre los microsistemas de los que forma parte una persona.
- Exosistema: incluye estructuras mayores que las anteriores, la red de relaciones que se producen dentro de este contexto no tiene por qué suponer una influencia directa en el sujeto, pero es evidente que inciden en él. Macrosistema: se trata del contexto más global, el menos cercano al sujeto, pero que ejerce su influencia sobre todos los demás sistemas: creencias, ideologías, etc

### 1.2.1.3. Teoría Psico-social de Erikson

Bordigo, Nelso (2005). Considera que las distintas etapas no se centran en una parte del cuerpo, sino en función de la relación que la persona establece con su entorno. La tercera radica en la importancia que Erikson otorga a los elementos sociales, frente a la importancia que Freud les da a los conflictos internos.

Según Erikson, las etapas son las siguientes:

- Etapa 1: Confianza frente a desconfianza (0-1 años). La figura principal es la madre y es ella la que proporciona la confianza. El conflicto se produce en el momento del destete. Si antes de ese momento no ha habido confianza, el niño se posiciona en el extremo negativo del conflicto: la desconfianza
- Etapa 2: Autonomía frente a vergüenza y duda (1-3 años). Es un periodo de mucha actividad independiente por parte del niño. Si en la realización de estas actividades se siente capaz, se habla de autonomía.  
Pero cuando se siente criticado y duda de sus posibilidades, se habla de vergüenza y duda.
- Etapa 3: Iniciativa frente a culpa (3-6 años). Es la etapa en la que los niños realizan muchas actividades por sí mismos y creativamente, lo que supone contrariar a los padres y puede generar en el niño sentimientos de culpa
- Etapa 4: Laboriosidad frente a inferioridad (7-11 años). Los niños pueden ser muy aplicados, tanto en el juego como en la escuela si se sienten valorados. De no ser así, se dificulta el paso a la siguiente etapa
- Etapa 5: Identidad frente a confusión (adolescencia). Los adolescentes intentan averiguar quiénes son. Logran la identidad si consiguen integrar y aceptar sus cualidades y defectos y los diferentes papeles que juegan en la familia, escuela, etc. Pero a veces puede aparecer la confusión entendida como crisis de identidad.
- Etapa 6: Intimidad frente aislamiento (principio edad adulta).

La posibilidad de crear una familia y alcanzar la intimidad se relaciona con el hecho de aceptar al otro con sus diferencias. Cuando esto no ocurre, aparece el aislamiento

- Etapa 7: Generatividad frente estancamiento (los 40). La generatividad se refiere a lo que tiene que ver con el cuidado de los demás empezando por sus hijos. Si este periodo no se resuelve, da lugar al estancamiento.
- Etapa 8: Integridad del yo frente desesperación (final de la vida). El dilema consiste en aceptar la vida que se ha vivido, esto da lugar a la integridad. Cuando no se llega a esta aceptación, surge la desesperación.

#### **1.2.1.4. Procesos Cognitivos**

- Conocimiento de los otros: incluye el conocimiento de uno mismo como entidad social diferente a los demás y con un comportamiento guiado por creencias, deseos y fines. El conocimiento de los otros supone reconocerlos como personas con creencias y deseos. La teoría de la mente es la habilidad que desarrolla el niño para atribuir y representarse los estados mentales de los demás y predecir su conducta. Supone la capacidad de representarse los pensamientos de los otros, aunque estos no concuerden con la realidad.
- Conocimiento de la realidad social: se trata de los conocimientos que el niño adquiere sobre normas y valores, instituciones sociales y los roles que las personas asumen en ciertas circunstancias. Los procesos cognitivos son dos: los esquemas que son estructuras cognitivas de carácter conceptual que el niño va adquiriendo a través de sus experiencias con la realidad social y los guiones que son estructuras cognitivas de carácter procedimental que permiten a las personas saber lo que hacer de forma genérica en situaciones sociales convencionales.

#### **1.2.1.5. Procesos conductuales**

Toda conducta social está regulada por el grupo social al que la persona pertenece. La educación en estos aspectos comienza con el nacimiento, pero es a partir de los dos años cuando tiene lugar su verdadero desarrollo.

Las conductas sociales que se trabajan son:

Aprendizaje de hábitos de autonomía personal: comida, higiene.

Aprendizaje de habilidades de comunicación: hablar por turnos, escuchar.

Conductas morales adaptadas a la convivencia: no agredir, no gritar.

El proceso de adquisición de conductas sociales supone un adecuado control de su propia conducta: autocontrol emocional, tolerancia a la frustración.

#### **1.2.1.6. Procesos Afectivos**

Son los procesos de vinculación afectiva y apego que el niño establece con las personas más cercanas. La empatía es la capacidad de ponerse emocionalmente en el lugar del otro y a la vez comunicarle que sabe cómo se siente. Se trata de una respuesta afectiva en la que están implicados procesos cognitivos. Se pueden delimitar tres niveles de empatía:

- Empatía no inferencial: durante el primer año de vida, el niño reacciona emocionalmente de forma parecida, es una especie de contagio emocional. La causa es que no diferencia entre su propio yo y los demás.
- Empatía inferencial y egocéntrica: entre 1 y 3 años el niño se va reconociendo a sí mismo y empieza a experimentar un sufrimiento empático, pero siendo consciente de que es la otra persona la que sufre. Su respuesta es egocéntrica porque intenta consolar al otro con aquello que a él mismo le reconfortaría.
- Inferencia no empática: a partir de los tres años, adquiere una representación muy básica de los estados mentales internos que tienen las otras personas y que son independientes de los suyos. Esa representación mental del estado afectivo de los demás no siempre va acompañada de una reacción empática. Esa habilidad se irá desarrollando a medida que madure.

Para que los niños aprendan a sentir empatía por los demás, deben haberla experimentado ellos mismos. Desde que son bebés, van captando que sus

emociones son percibidas, aceptadas y correspondidas por el adulto. Cuando falta esta sintonía, éstos dejarán de expresarlas o sentir las y desaparecerán de su repertorio adulto.

### **1.2.2. Comprensión lectora**

#### **Definición**

La comprensión lectora es el intercambio dinámico en donde el mensaje que transmite el texto es interpretado por el lector, pero a su vez el mensaje afecta al sujeto al enriquecer o reformular sus conocimientos.

Catalá G. y otros. (2001). La comprensión lectora es un proceso de construcción de significado personal del texto mediante la interacción activa con el lector.

Cooper, (1990). Señala: La comprensión lectora es un ejercicio de razonamiento verbal que mide la capacidad de entendimiento y de crítica sobre el contenido de la lectura, mediante preguntas diversas de acuerdo al texto.

Comprender un texto no es develar el significado de cada una de las palabras ni siquiera de las frases, o de la estructura general del texto; sino más bien generar una representación mental del referente del texto, es decir, producir un escenario o modelo mental de un mundo real o hipotético en el cual el texto cobra sentido. Durante el transcurso de la comprensión el lector elabora y actualiza modelos mentales de modo continuo.

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

Díaz y Hernández, (1999), Citado por Machicado, A Machicado (2005). Señala: "Es una actividad constructiva, compleja de carácter estratégico, que implica la interacción entre las características del lector y del texto dentro de un contexto determinado".

Según Doman, G.J. Citado por Cárdenas, R. En su tesis Chiqui cuentos (2009), tiene una serie de razones por las que el niño debe aprender desde los primeros momentos de su vida. De manera resumida podemos estructurarlas así:

Mayor capacidad, para adquirir conocimiento y comprenderlos.

Mayor capacidad, a su vez, para adquirir habilidades lectoras.

Al niño le divierte leer.

En la actualidad el proceso de aprendizaje se inicia en torno a los cinco años de edad, casi en su totalidad, un año o dos después. Demasiado tarde, en opinión de Doman G.

#### **1.2.2.1. Niveles de Comprensión Lectora**

Muchos autores han tenido en cuenta determinados componentes de la comprensión lectora y según esto, la clasifican como literal, inferencial, reorganizativa y crítica. Aunque son utilizados simultáneamente en el proceso lector, muchas veces son inseparables.

Al respecto Pinzás, (2001) citado por Cubas A. (2007), afirma que los niveles para llegar a una comprensión lectora son: comprensión literal e inferencial, que a continuación describiremos:

- a. Comprensión literal; significa entender la información que el texto presenta explícitamente, es decir se trata de entender lo que el texto dice. Este tipo de comprensión es el primer paso hacia la comprensión inferencial y evaluativo o crítica.

Se recupera la información explícitamente planteada en el texto.

Se reorganiza mediante clasificaciones, resúmenes y síntesis.

Implica necesariamente el reconocimiento y recuerdo de los hechos tal y como aparece en el texto.

Es la comprensión propia del primer y segundo ciclo de educación primaria.

- b. La comprensión inferencial o interpretativa. Se refiere a la elaboración de ideas y elementos que no están expresados explícitamente en el texto. Aquí se establecen relaciones diversas de los contenidos implícitos en el texto, se llegan conclusiones y se señala la idea central.

La información implícita puede referirse a causas o consecuencias semejanzas o diferencias, diferencia entre fantasía y realidad, etc. Aquí se exige que el lector haga inferencias relacionando partes de texto y la información que él maneja.

Las preguntas inferenciales, pueden formularse de diversas formas: porque, como así, de que otra manera, que otra cosa pudo pasar, que pasaría si..., que diferencias, que semejanzas, que conclusiones puedes extraer, etc.

Se refiere a la elaboración de ideas o elementos que no están expresados explícitamente en el texto, cuando el lector lee el texto y piensa sobre él, se da cuenta de relaciones o contenidos implícitos. Es la verdadera esencia de la comprensión lectora, ya que es una interacción constante entre el lector y el texto.

En nuestra investigación tomamos como referencia a Pinzás en sus dos dimensiones (literal e inferencial), por ser la que más adecuada para trabajar en el nivel primaria; además utilizada por el ministerio de educación de nuestro país.

La mayoría de los autores mencionan varios niveles de comprensión; Gloria Catalá clasifica en tres dimensiones (literal, inferencial y criterial), es la que más se adecua al nivel de educación secundaria.

- c. Comprensión crítica o evaluativa.

Las preguntas están basadas en las experiencias del lector, se pide que extienda o extrapole lo leído en su vida, parcialmente en base a sus ideas sobre las costumbres, sobre la importancia de los eventos en la vida de una persona. Emociones o sentimientos en el ser humano, cultura, características personales, experiencias, etc.

Se deben formular preguntas que deben hacer reflexionar pensar sobre los contenidos del texto y sobre la manera como se relacionan con las propias ideas y experiencias: ¿Cómo creen que...? ¿Qué piensan de...? ¿Por qué...? ¿Con que objetivos creen que...? ¿En su opinión...? ¿Qué hubiera dicho o hecho...?.

Es importante conversar sobre estas preguntas con toda la clase para lograr que los alumnos participen e interactúen.

Se emiten juicios valorativos.

Supone la formación de juicios propios y la expresión de opiniones personales acerca de lo que se lee.

Es propia de lectores expertos y uso más frecuente a partir del nivel secundario.

#### d. Comprensión apreciativa.

Presenta la respuesta emocional o estética a lo leído.

Supone el grado de afectación del lector con respecto al contenido, a los personajes.

Es propia de lectores consumados en obra literaria, es más frecuente en adultos.

Comprensión creadora.

Incluye todas las creaciones personales o grupales a partir de la lectura del texto.

### 1.2.2.2. Habilidades de Comprensión Lectora

Según Carlos Fernández, con respecto a las habilidades para comprender mejor los textos dice lo siguiente:

"Para el mejor entendimiento de los niños es necesario aplicar técnicas, estrategias y sobre todo habilidades para que ellos desarrollen un mejor desempeño durante sus asignaciones por ello está previsto desarrollar ejercicios y actividades destinados a propiciar en el estudiante en el desarrollo de habilidades de lectura."

Todo esto permite que al Niño y niña comprendan las lecturas indicadas en el plan de acción. Cada lectura está formada de acuerdo al contexto de nuestra realidad con el objetivo de introducir al niño y niña al tema, las lecturas les sirven para mejorar su comprensión lectora y ampliar su conocimiento, las docentes siempre deben de portar un diccionario para ver las dificultades de las palabras que no comprendemos. En este proceso es muy importante que se detenga en cuanto se dé cuenta de que no ha comprendido parte del mensaje, siendo importante entonces volver a leer aquella parte que no entendió, recurrir al diccionario si hay vocabulario que no comprende o explicarle aquella parte más difícil de comprender. Las habilidades de la lectura permiten tener mayores alternativas de llegar a comprender una lectura, puesto que esto ayuda al ser humano a desarrollarse intelectualmente.

### **1.2.2.3. Etapas de Estrategias de Comprensión Lectora**

Según Cruz Gómez, S. (2004), citado por Bustinza, Yolanda (2012). Estrategias previas a la lectura.

- a) Activación de conocimientos previos.- Consiste en relacionar la información nueva con los conocimientos de previos que poseen acerca del texto que se va a leer.
- b) Elaboración de predicciones.- Consiste en formular hipótesis sobre el contenido para luego contrastarla cuando se lee el texto
- c) Elaboración de preguntas.- Antes de iniciar la lectura es deseable que el alumno se plantee algunas preguntas que respondan a los objetivos de la lectura como: ¿Para qué voy a leer esto?

#### 1.2.2.4. Estrategias

- a. Confirmación de hipótesis.- Es confirmar o rechazar las predicciones que se hicieron antes de la lectura.
- b. Determinación de las partes relevantes del texto.- Es determinar lo importante de la lectura en forma general preguntando: ¿Cuál es el planteamiento de la lectura? ¿Cuál es el argumento para sustentar la posición del autor?
- c. Estrategias de apoyo al repaso (subrayado, apuntes, relectura)
  - El subrayado: Es colocar una línea debajo de las palabras o ideas importantes.
  - Tomar apuntes: Se toma apuntes a las ideas o claves principales.
  - La relectura.- Procede de la denominada “lectura repetida”, que consiste en leer varias veces un fragmento breve.
  - Identificar las ideas principales.- Ayuda a los estudiantes a distinguir entre la información importante que expresa el autor y la información importante que ellos quieren obtener.
  - Mapas conceptuales.- Es un gráfico donde se representa la información de un texto, de una manera clara con las relaciones que hay entre las partes. Sirve para representar el contenido de un tema para comprenderlo mejor.
  - Palabras de enlace.- Palabras que sirven para unir los conceptos que se relacionan entre sí, generalmente se usan expresiones sencillas (verbo).
  - Elaboración de resúmenes.- De cada párrafo se debe sacar la idea principal o importante, se puede añadir al resumen frases personales que ayudarán a comprender mejor.
  - Formulación y contestación de preguntas.- Es recomendable formular y contestar preguntas a medida que se vaya leyendo cada cierto tramo de lectura: cada punto y aparte o cada cuatro o cinco renglones, luego de dar la primera lectura formular preguntas como ¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Qué? ¿De qué? ¿Para qué? ¿Por qué? Y contestar las preguntas de comprensión que se formulen además de crear preguntas propias, esto ayudara a la comprensión del texto.

- Emisión de juicio crítico.- Dar opinión o apreciación sobre la validez de la información, la coherencia interna o externa, la consistencia del emisor, dar propuesta o alternativa de solución.

Solé, I. (2009), citado por Bustinza Y. (2012). Son procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio.

De esta definición podemos obtener como conclusión general, que enseñar estrategias de comprensión lectora tiene que primar la construcción y uso por parte de los estudiantes de procedimientos de tipo general que puedan ser transferidos sin mayores dificultades a situaciones de lecturas múltiples y variadas. De ahí también que al abordar estos contenidos y al asegurar su aprendizaje significativo contribuimos al desarrollo global de las niñas y de los niños, más allá de fomentar sus competencias como lectores.

#### **1.2.2.5. Razones para enseñar Estrategias**

Hacer lectores autónomos significa también hacer lectores capaces de aprender a partir de los textos. Para ello, quien lee debe ser capaz de interrogarse acerca de su propia comprensión, establecer relaciones entre lo que lee y lo que forma parte de su acervo personal, cuestionar su conocimiento y modificarlo, establecer generalizaciones que permitan transferir lo aprendido a otros contextos distintos.

Porque queremos hacer lectores autónomos, capaces de enfrentarse de manera inteligente a textos de muy distinta índole, la mayoría de las veces distintos de los que se usan cuando se instruye. Esos textos pueden ser difíciles, por lo creativos o porque estén mal escritos. En cualquier caso, dado que responden a una gran variedad de objetivos, cabe esperar que su estructura sea también variada, así como lo será su comprensibilidad.

#### **1.2.2.6. Dimensiones de la Estrategia Antes, Durante Y Después**

Antes de la Lectura.

- a. Las predicciones, hipótesis o anticipaciones.- Las predicciones, hipótesis o anticipaciones consisten en formulas o ideas sobre lo que se encontrará en el texto. Generalmente no son exactas, pero de algún modo se ajustan; se establecen a partir de elementos como tipo de texto, título, ilustraciones, etc. En ellas intervienen la experiencia y el conocimiento que se tienen en torno al contenido y los componentes textuales.
- b. Interrogar al Texto.- Las preguntas para interrogar al texto que se establecen antes de la lectura está relacionado con las predicciones, hipótesis o anticipaciones. Ellas permiten aplicar los conocimientos previos y reconocer lo que se sabe y se desconoce en torno al contenido y elementos textuales.

#### Durante la Lectura

- a. Verificación de las predicciones, hipótesis o anticipaciones.- En el proceso de lectura las predicciones, hipótesis o anticipaciones deben ser verificadas o sustituidas por otras. Al verificarlas o sustituirlas la información que aporta el texto se integra a los conocimientos del lector al tiempo que se va dando la comprensión.
- b. Clarificar las dudas.- Conforme se lee, se hace necesario comprobar, preguntándose a uno mismo si se comprende el texto. Si surgen dudas es necesario regresar y releer hasta resolver el problema.

#### Después de la Lectura

##### Recapitular.

- a. Al leer se va construyendo el significado del texto. La recapitulación permite tener una idea global del contenido y tomar de él las partes que sirvan al propósito de la lectura. Como docentes y, por lo tanto, como formadores de lectores y escritores competentes, resulta fundamental ser conscientes de los procesos personales de lectura; es indispensable reflexionar en torno a lo que se hace, desde la experiencia individual, paso a paso: así será más fácil compartir la experiencia con los estudiantes, ayudarlos a resolver problemas y guiarlos de manera efectiva para facilitarles el camino en la comprensión de

textos. No hay que olvidar que el lenguaje debe explorarse, tocarse y ser jugado para poder digerirse.

Si bien el despliegue de las estrategias que facilitan la comprensión de un texto se realiza de manera conjunta en el momento de leer.

### **1.2.2.7. Estrategias para la Comprensión de la Lectura**

Antes de la Lectura

- Se activan los procesos mentales

Definir el propósito de la lectura, ¿Para qué voy a leer?

Generar una inquietud que se necesita resolver.

- Activar los conocimientos previos.

Se puede ampliar la información básica del alumno para asegurar que entienda el texto.

Predecir lo que dice el texto, formular hipótesis (también es una estrategia a realizar durante la lectura).

Durante la lectura

Tener una visión global del texto.

Detenerse a entender el significado de una palabra del texto, sí es necesario.

Formular hipótesis (También se habrá realizado antes).

Formular preguntas.

Después de la Lectura

Resumir el texto.

Utilizar organizadores gráficos (También después de la lectura).

Releer.

Vocabulario. Resumir.

Formular y responder preguntas.

Recontar. (Meta cognición)

Utilizar organizadores gráficos (Durante y después de la lectura).

#### **1.2.2.8. Propósitos de cada momento**

- Hacer explícito el propósito de la lectura, coleccionar los
- Conocimientos previos con el tema de la lectura y motivar a la lectura.
- Establecer inferencias de distinto tipo, revisar y comprobar la propia comprensión mientras se lee y aprende a tomar decisiones adecuadas frente a los errores o fallas de comprensión. Recapitular el contenido, resumirlo y extender el conocimiento que se ha obtenido mediante la lectura.
- Estas dimensiones nos permiten poner énfasis en la idea que la enseñanza de la lectura puede y debe tener lugar en todas sus fases (antes, durante, después), y que restringir la actuación del profesor a una de esas frases es adoptar una visión limitada de la lectura y de lo que puede hacerse para ayudar a los niños a dominarla. Por otra parte, organizar de este modo la exposición contribuye a poner de relieve que no existe ninguna contradicción en postular la enseñanza de estrategias de lectura y a la vez sostener la idea de un lector activo, que construye sus propios significados y que es capaz de utilizarlos de forma competente y autónoma. Como ocurre con todos los contenidos de la enseñanza, también aquí se puede y se debe enseñar lo que se ha de construir.

#### **1.2.2.9. Enfoques de la estrategia para Comprensión Lectora**

Solé, (2009). Es útil exponer aquí el enfoque general que desde mi punto de vista debe tenerse en cuenta en su instrucción. Desde la concepción constructivista del aprendizaje escolar y de la enseñanza (Coll, 1990), en la que me ubico, ésta es entendida como una ayuda que se le proporciona al alumno para que pueda construir sus aprendizajes. Es una ayuda, porque nadie puede suplantarle en esa tarea; pero es insustituible, pues sin ella es muy dudoso que las niñas y los niños puedan dominar los contenidos de la enseñanza y lograr los objetivos que la presiden.

Tres ideas, asociadas a la concepción constructivista, me parecen particularmente adecuadas cuando se trata de explicar el caso de la lectura, y de las estrategias que la hacen posible.

La primera. Edwaers y Mercer, (1988). Considera la situación educativa como un proceso de construcción conjunta a través del cual el maestro y sus alumnos pueden compartir progresivamente universos de significados más amplios y complejos, y dominar procedimientos con mayor precisión y rigor, de modo que unos y otros sean también progresivamente más adecuados para entender e incidir en la realidad - por ejemplo, para comprender e interpretar los textos que en ella se encuentran presentes-. Si se trata de un «proceso de construcción», es obvio que no se puede pedir que todo se resuelva adecuadamente y de una sola vez; si además es una «construcción conjunta», parece claro que aun cuando el alumno sea el protagonista principal, el profesor tendrá también un papel destacado en el reparto.

La segunda: Coll, (1990), citado por Solé I. (2009). Idea que me parece muy interesante es la consideración de que en ese proceso el profesor ejerce una función de guía, en la medida en que debe asegurar el engarce entre la construcción que el alumno pretende realizar y las construcciones que han sido socialmente establecidas, y que se traducen en los objetivos y contenidos que prescriben el currículo en vigor en un momento dado. Así, estamos ante un proceso de construcción conjunta que se caracteriza por constituirse en lo que Rogoff, (1984), citado por Solé I. (2009) denomina participación guiada. Si aclaramos lo que significa un proceso de enseñanza/aprendizaje en que esa participación se haga presente, tendremos elementos para profundizar después en la tarea del profesor o maestro.

Para Bárbara Rogoff (1997), citado por Solé I. (2009) la participación guiada supone una situación educativa en la que se ayude, en primer lugar, al alumno a contrastar y relacionar su conocimiento previo con el que le va a resultar necesario para abordar dicha situación. En segundo lugar, el alumno dispone desde el principio -porque el profesor lo facilita- de una visión de conjunto o estructura general para llevar a cabo su tarea.

La tercera característica, presentan la de que en ellas se permite que el niño asuma la responsabilidad en su desarrollo de forma progresiva, hasta que éste se muestra competente en la aplicación autónoma de lo aprendido. Por supuesto, se trata de situaciones en las que el adulto –en este caso maestro o profesor, pero podría ser un progenitor u otra persona- y el niño -aquí alumno- participan muy activamente.

Wood, Bruner Y Ross (1976), citado por Solé, I (2009). La descripción de la participación guiada se aproxima enormemente a la descripción de los procesos de andamiaje, tercera idea que me había propuesto comentar, utilizan la metáfora del andamiaje para explicar el papel que tiene la enseñanza respecto del aprendizaje del alumno. Así como los andamios se sitúan siempre un poco más elevados que el edificio a cuya construcción contribuyen de forma absolutamente necesaria, los retos que constituyen la enseñanza deben estar un poco más allá de los que el niño ya es capaz de resolver. Pero del mismo modo que una vez construido el edificio si la cosa salió bien-, el andamio se retira sin que sea posible encontrar luego su rastro y sin que el edificio se derrumbe, también las ayudas que caracterizan la enseñanza deben ser retiradas progresivamente, a medida que el alumno se muestra más competente y puede controlar su propio aprendizaje. Me parece fundamental la idea de que la buena enseñanza no sólo es la que se sitúa un poco más allá del nivel actual del alumno, sino la que asegura la interiorización de lo que se enseñó y su uso autónomo por parte de aquél.

Voy a entender las situaciones de enseñanza/aprendizaje que se articulan alrededor de las estrategias de lectura como procesos de construcción conjunta, en los que se establece una práctica guiada a través de la cual el profesor proporciona a los alumnos los «andamios» necesarios para que puedan dominar progresivamente dichas estrategias y utilizarlas una vez retiradas las ayudas iniciales. Diversas propuestas teórico/prácticas se orientan en este sentido o en un sentido similar.

Según Baumann, (1985; 1990), citado por Solé I. (2009). Divide en cinco etapas el método de enseñanza directa de la comprensión lectora:

- Introducción. Se les explican a los alumnos los objetivos de lo que van a trabajar y en qué les van a ser útiles para la lectura.

- Ejemplo. Como continuación de la introducción, se ejemplifica la estrategia que se vaya a trabajar mediante un texto, lo que ayuda a los alumnos a entender lo que van a aprender.
- Enseñanza directa. El profesor muestra, explica y describe la habilidad de que se trate, dirigiendo la actividad. Los alumnos responden a las preguntas y elaboran la comprensión del texto, pero es el profesor quien está a cargo de la enseñanza.
- Aplicación dirigida por el profesor. Los alumnos deben poner en práctica la habilidad aprendida bajo el control y la supervisión del profesor. Este puede realizar un seguimiento de los alumnos y, si es necesario, volver a enseñar.
- Práctica individual. El alumno debe utilizar independiente- mente la habilidad con material nuevo.

De acuerdo a la estrategia expuesta anteriormente nuestra investigación toma como referencia a la teoría de Isabel Solé sobre la utilización de la estrategia antes, durante y después, adecuándolo a los niños y niñas de 5 años de educación inicial en el proceso que dure la aplicación de dicha investigación; y si es necesario agregar e innovar algunas otras, se puede hacer según el tema o actividades que se desarrolle con los/as niños. Dichas estrategias pueden seguir siendo utilizadas después que termine dicha investigación como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje de comprensión lectora. Podemos decir que el carácter innovador en la aplicación de la comprensión lectora, encuentra o se enfrentan a muchas dificultades por la poca participación y estimulación temprana en sus hogares.

Estamos seguros que todo aquel que trabaje con estrategias innovadoras en comprensión lectora tiene que estar motivado identificado, comprometido y perseverante, es allí donde la estrategia se vuelve más interesante, enriquecedora y necesaria para los docentes y niños.

Es recomendable que se siga el proceso de comprensión de textos: Aplicar estrategias para antes de la lectura como hacer preguntas sobre el título, los personajes, que permita generar en el niño el interés por lo que se leerá. Durante la lectura del texto, hacer preguntas sobre palabras que no entienden o sobre

alguna situación que puede generar la opinión, así como comprobar las hipótesis planteadas al inicio y al final del texto, son importantes las preguntas no solo de la comprensión, sino también de reflexión y opinión. Después de la lectura las preguntas son elaboradas con figuras icono verbal para que el niño pueda responder las preguntas con facilidad, luego pasar a la revisión de la ficha de evaluación y contrastamos las respuestas conjuntamente con los niños.

#### **1.2.2.10. Tipos de Textos**

Narrativo. Texto que presupone un desarrollo cronológico y que aspira a explicar unos sucesos en un orden dado. Algunos textos narrativos siguen una organización: estado inicial/complicación / acción/resolución/estado final. Otros introducen una estructura conversacional dentro de la estructura narrativa. Son ejemplos los que ya se imagina: cuento, leyenda, novela.

Descriptivo. Su intención es describir un objeto o fenómeno, mediante comparaciones y otras técnicas.

#### **1.2.2.11. Enfoques de la Comprensión Lectora**

##### **a. Enfoque Cognitivo**

La Comprensión lectora se ha considerado como un producto y como un proceso.

##### **b. Como Producto**

Catalá (2001). Sería la resultante de la interacción entre lector y el texto. Este producto se almacena en la memoria que después se evocará al formularle preguntas sobre lo leído.

En esta perspectiva, la memoria a largo plazo cobra un papel muy relevante, y determina el éxito que pueda tener el lector.

##### **c. Como Proceso**

La comprensión lectora tiene lugar en cuanto se recibe la información y en el que solamente trabaja la memoria inmediata.

Clark (1977) y trabaos (1980). Citado por Andrade R. (2011).

La comprensión lectora es un proceso conjunto de procesos psicológicos que consiste en una serie de operaciones mentales que procesan la información lingüística desde de recepción hasta que se toma una decisión.

#### **1.2.2.12. Teorías de las Dimensiones de Comprensión Lectora**

##### a) Primera Teoría.

Catalá, G. y otros. (2001)

La comprensión o habilidad para comprender explícitamente lo dicho en el texto.

La inferencia o habilidad para comprender lo que está implícito.

La lectura crítica o habilidad para evaluar la calidad de texto, y las ideas y el propósito del autor.

##### b) Segunda Teoría

Goodman, (1982). La concepción de la lectura como un proceso interactivo está basada en el modelo psicolingüístico.

Comprender un texto es ser capaz de encontrar en el archivo mental (la memoria) la configuración de esquemas que le permiten explicar el texto en forma adecuada.

##### c) Tercera Teoría

Rosenblatt, (1978), citado por Bustinza Y (2012). La lectura como proceso transaccional proceso recíproco que ocurre entre el lector y el texto.

- Enfoque Comunicativo Textual.

Lo que realmente es valioso para este enfoque es que el sujeto sepa cómo usar la Comunicación para ordenar los pensamientos, expresar el mundo interno, para anticipar decisiones y acciones que le abran las puertas para su relación con la sociedad.

- Es Textual.

Porque uno de sus usos del lenguaje es la expresión tanto oral como escrita y la usa en la vida cotidiana. Concibe al lenguaje escrito como una representación gráfica que utiliza el hombre para comunicarse. El niño aprende a comunicarse imitando a los adultos. Este modelo pedagógico permite que en las aulas fluya la comunicación oral y escrita con propósitos y destinatarios reales (con interlocutores verdaderos), en ellas, leer y escribir sirve para comunicar, expresar, entretener, informar, investigar, hacer algo... Así, niñas y niños desarrollan competencias para: hablar, opinar, describir, leer - comprender y producir textos; es decir, desarrollan competencias comunicativas para la vida.

Aceptar que el significado del texto no existe de antemano, éste empieza a existir durante la transacción. El significado está en el lector y en el escritor, no en el texto.

Aceptar el papel activo que cumple el lector que utiliza un conjunto de estrategias cognitivas y afectivas para comprender.

Aceptar que la comprensión se produce por la conjunción dinámica de tres factores: texto, lector y situación comunicativa

Aceptar que la alfabetización es una habilidad básica, que se va desarrollando progresivamente en la interacción con la diversidad textual. Cuestiona la idea de que aprender a interpretar y a producir lenguaje escrito es un asunto concluido al lograr la decodificación. Por el contrario, la diversidad de textos, propósitos, destinatarios, situación comunicativa inherente; plantean nuevos desafíos y exigen continuar aprendiendo a leer y escribir, durante toda la vida.

### **1.2.3. Marco Conceptual**

#### **Activación de los conocimientos previos:**

“consiste en permitir que los conocimientos del alumno estén disponibles para ser utilizados durante la lectura; es decir, hacerles tomar conciencia de ellos. Es necesario ofrecerles apoyo para que organicen y relacionen los conocimientos previos con el texto que van a leer.

**Lectura:**

“Leer es el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito. En esta comprensión interviene tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos. Para leer necesitamos, simultáneamente, manejar con soltura las habilidades de descodificación y aportar al texto nuestros objetivos, ideas, experiencias previas; necesitamos implicarnos en un proceso de predicción e inferencia continua, que se apoya en la información que aporta el texto y en nuestro propio bagaje, y en un proceso que permita encontrar evidencia o rechazar las predicciones e inferencias de que se hablaba.”

**Lenguaje escrito:**

“Es el instrumento sometido a las condiciones de uso que constituyen las formas de discurso. En una comunidad que utiliza la escritura para diferenciar funciones, hay muchas variedades de lenguaje escrito”.

El primer concepto definido nos muestra en forma clara en que consiste la lectura y los factores que influyen en la comprensión o interpretación de cada texto leído. De igual forma este concepto engloba los dos conceptos, los cuales son necesarios para la aplicación de cualquier estrategia.

Además de los conceptos anteriormente definidos, es totalmente necesario para nuestra estrategia que se definan dos conceptos que pueden confundirse, estos son:

**Predicciones:**

Son hipótesis que el lector se auto formula sobre lo que ocurrirá en el texto. Constituyen actividades que se sitúan a nivel textual más que a nivel del frase e involucran las ideas y los conocimientos previos del lector“. Las predicciones no requieren de fundamentos.

**Entonación al leer**

La entonación es la línea melódica con que acompañamos en el lenguaje oral a las oraciones, la emoción que se expresa y el estilo o acento en que se habla.

Para leer bien existe una condición muy necesaria e importante y es el darle el tono adecuado, pronunciando bien las palabras.

Para lograr esto se pueden seguir las siguientes indicaciones:

La voz debe de ser clara y sonora

Modulación de la voz al pronunciar las palabras

Signos de puntuación

Posición correcta para leer

Cada una de estas indicaciones nos servirá para que la lectura sea más comprendida y puedan leer mejor.

### **Factores**

Elementos que pueden condicionar una situación, volviéndose los causantes de la evolución o transformación de los hechos. Un factor es lo que contribuye a que se obtengan determinados resultados al caer sobre él la responsabilidad de la variación o de los cambios

### **Factores Sociales**

Mirta Latanzzi (2001) citado por Guzman-Miranda (2012). Lo define como condiciones sociales o medios sociales que provocan cambios o inciden en el sistema educativo. En su investigación, señala como factores sociales los propiamente sociales, los familiares, comunitarios y los individuales.

## **1.3. Planteamiento del Problema**

La lectura es una herramienta indispensable para el desarrollo de los individuos en el mundo actual. En ese sentido, hay muchos países que han mostrado grandes avances en lograr que todos sus estudiantes o, al menos, la gran mayoría logren esta competencia.

Para nadie es un misterio que la situación de la lectura en nuestro país es crítica. Nuestros estudiantes no logran un desarrollo adecuado de sus capacidades lectoras y no pueden utilizar estas herramientas para desempeñarse de manera óptima en su vida profesional, ciudadana e incluso personal.

La más reciente Evaluación Censal de Estudiantes en el año 2011 realizada por el Ministerio de Educación (MED, 2012) muestra que, a nivel nacional, apenas un 29,8% de niños de segundo grado logra los aprendizajes mínimos esperados en comprensión lectora.

Toda esta realidad nos obliga a repensar los enfoques y programas pedagógicos que han de implementar los docentes con el fin de ayudar a sus estudiantes a desarrollar sus capacidades lectoras. Entonces las causas del bajo nivel de la comprensión lectora, puede ser el predominio del método tradicional, que considera al estudiante como un receptor pasivo, sumiso; mientras que el docente es el dueño del conocimiento, es el centro del proceso Enseñanza aprendizaje, quien impone la autoridad en el aula, por lo tanto, los alumnos no serán críticos, reflexivos, capaces de actuar con independencia, creatividad y responsabilidad en su vida cotidiana.

En otras palabras, la problemática antes descrita también fue identificada a través de los resultados obtenidos en las evaluaciones efectuadas por los docentes y las observaciones directas de la realidad entre docentes y estudiantes en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas. El diagnóstico elaborado por el PATMA 2014, revela el problema de comprensión lectora y aspectos relacionados con los factores sociales.

### **1.3.1. Formulación del Problema**

#### **Problema General**

¿Cuáles son los factores sociales asociados a la comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas?

#### **Problemas Específicos**

¿Cuáles son los factores de aprendizaje asociados a la comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas?

¿Cuáles son los factores ambientales asociados a la comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas?

### 1.3.2. Justificación

**Justificación Teórica:** en el presente proyecto de investigación se recopilará información de diversos autores en orden histórica, en forma evolutiva desde el pasado hasta la actualidad con la finalidad de realizar confrontación teórica, contrastar resultados con otras investigaciones relacionadas con el tema que se está investigando. Obteniendo al final un documento amplio y rico en conocimientos y aportes desde diferentes perspectivas, enfoques de los factores sociales que intervienen en el proceso educativo

**Justificación Metodológica:** La metodología a usar en la presente investigación, consistirá en la utilización de 02 instrumentos; uno para el diagnóstico de los factores sociales y comprensión lectora en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas. Para encontrar la vinculación o asociación, se usará el estadístico de contraste  $X^2$ .

**Justificación Práctica:** La investigación permitirá obtener información de suma importancia no solo para el centro educativo en investigación, sino también para las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales que trabajan en pro del bienestar físico y psicológico del adolescente escolar para elaborar programas de intervención como son: MINEDU, GORESAM, UGEL, Institución Educativa.

## 1.4. Objetivos

### Objetivo General

Determinar los factores sociales asociados a la comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas.

### **Objetivos Específicos**

- ✓ Identificar los factores de aprendizaje asociados a la comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas.
- ✓ Identificar los factores ambientales asociados a la comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas.
- ✓ Describir las características más comunes de la comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas.

## **2.5. Hipótesis**

### **Hipótesis General**

Los factores sociales asociados a la comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas son conocimiento de técnicas de estudio, motivación, diferencia sociocultural y económica.

### **Hipótesis Específicos**

- H<sub>1</sub>:** Los factores de aprendizaje asociados a la comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas son conocimiento de técnicas de estudio y motivación.
- H<sub>2</sub>:** Los factores ambientales asociados a la comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas son diferencia sociocultural y económica.
- H<sub>3</sub>** Las técnicas más comunes de la comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas son Reconocimiento del tipo de texto, extraer información y parafraseo.

## **CAPÍTULO II**

### **MATERIAL Y MÉTODOS**

#### **2.1. Metodología**

Descriptivo Correlacional: Porque la presente investigación nos permitirá evaluar la relación que existe entre dos o más conceptos, categorías, o variables (en un contexto en particular) midiendo cada variable presuntamente relacionada para después analizar la correlación. Tales correlaciones se expresan en hipótesis sometidas a pruebas. Bernal, C. 2006“Metodología de la investigación, para administración, economía, humanidades y ciencias sociales. México Pearson S.A.

#### **2.2. Sistema de variables**

##### **2.2.1. Variable X: Factores Sociales**

###### **Definición conceptual**

Son las experiencias sociales y económicas y las realidades que te ayudan a moldear la personalidad, las actitudes y la forma de vida. También pueden estar definidos por las regiones y los vecindarios.

###### **Definición operacional**

Es la manifestación de los elementos del aprendizaje y ambiental para el desarrollo de habilidades cognitivas.

##### **2.2.2. Variable Y: Comprensión Lectora**

###### **Definición conceptual**

Desarrollo de significados mediante la adquisición de las ideas más importantes de un texto y a la posibilidad de establecer vínculos entre éstas y otras ideas adquiridas con anterioridad.

### Definición operacional

Transferencia de una determinada información o conocimiento, contenido en un documento escrito a un lector o receptor de dicho documento.

### 2.3. Operacionalización de variables

VARIABLE X	COMPONENTES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
Factores sociales	Factores de Aprendizaje	Comportamentales	Nominal
		Procesos cognitivos	
		Conocimiento de técnicas de estudio	
		Motivación	
		Personalidad	
	Factores Ambientales	Diferencia cultural	
		Económica	
		Dinámica familiar	
		Acceso a la información	

VARIABLE Y	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
Comprensión Lectora	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conciencia fonológica</li> <li>• Aproximación y motivación a la lectura</li> <li>• Interpretación de signos escritos</li> <li>• Reconocimiento del tipo de texto</li> <li>• Extraer información</li> <li>• Parafraseo</li> <li>• Argumentación</li> <li>• Incremento del vocabulario</li> </ul>	Nominal

### 2.4. Tipo y nivel de investigación

#### Tipo de la investigación

Por el tipo de investigación, el presente estudio reúne las condiciones metodológicas de una investigación correlacional. Para Salkind, la investigación correlacional tiene como propósito mostrar o examinarla relación entre variables o resultados de variables. Básicamente mide dos o más variables, estableciendo su grado de correlación, pero sin pretender dar una explicación completa (de causa y efecto) al fenómeno investigado, sólo investiga grados de correlación, dimensiona las variables. Se estudia la realidad en un momento dado a todas las muestras estratificadas. Hernández y otros (2003; 117), afirma sobre los estudios descriptivos,

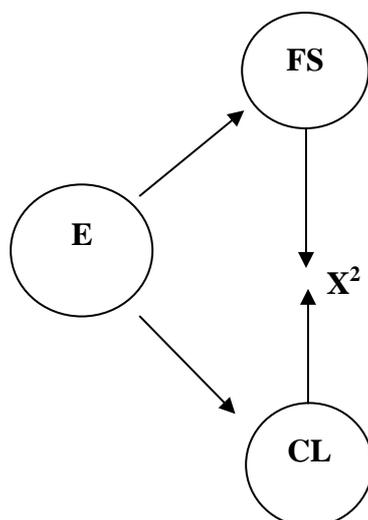
“Con mucha frecuencia, el propósito del investigador consiste en describir situaciones, eventos y hechos. Esto es, decir cómo es y cómo se manifiesta determinado fenómeno”. Hernández y otros (2003; 121), afirma sobre los estudios correlacionales, Este tipo de estudios tienen como propósito evaluar la relación que existe entre dos o más conceptos, categorías o variables”

### Nivel de la investigación

De acuerdo a la naturaleza del estudio de la investigación correlacional porque establece la relación que existe entre las variables.

## 2.5. Diseño de investigación

El tipo de estrategia que se seguirá para alcanzar los objetivos propuestos corresponde a la investigación No Experimental, porque en esta no se hará variar intencionalmente los componentes de ninguna de las variables. Bajo este enfoque no experimental, el diseño apropiado para nuestra investigación es el Transversal ya que recolectaremos los datos en un solo momento o tiempo único, buscando describir las variables de estudio y analizar su incidencia e interrelación. La asociación se medirá mediante el estadístico de contraste  $X^2$ .



### Dónde:

- E : Estudiantes del 4to grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel
- FS : Factores Sociales
- CL : Comprensión Lectora
- $X^2$  : Coeficiente de correlación chi cuadrado

## 2.6. Población y muestra

### 2.6.1. Población

En este caso en particular la población y muestra son las mismas, corresponden al total de 46 estudiantes de 4to grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas. El tipo de muestreo es por conveniencia

### 2.6.2. Muestra

Es el total de la población

### 2.6.3. Tipo de muestreo

No Probabilístico por conveniencia, por que intenta incluir a TODOS los sujetos accesibles como parte de la muestra. Esta técnica de muestreo no probabilístico puede ser considerada la mejor muestra no probabilística.

## 2.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

### 2.7.1. Técnicas

Entrevista

### 2.7.2. Instrumentos

TÉCNICAS	INSTRUMENTOS	FUENTE
Entrevista	Escala de Factores sociales Elaboración de la autora	Directa. Estudiante
Entrevista	Cuestionario de Comprensión Lectora Elaboración de la autora	Directa. Estudiante

## 2.8. Método de análisis de datos

Forma de Tratamiento de los Datos.

La información recogida se procesará en Windows 2010 - Tablas de Excel y coeficiente  $X^2$  chi cuadrado.

Forma de Análisis de la Información.

A través de gráficos y descripción de los resultados de la aplicación del coeficiente de correlación chi cuadrado

Esta prueba puede utilizarse incluso con datos medibles en una escala nominal. La hipótesis nula de la prueba Chi-cuadrado postula una distribución de probabilidad totalmente especificada como el modelo matemático de la población que ha generado la muestra.

### **Técnicas de procesamiento y análisis de resultados**

Procedimiento para la recolección de los datos del estudio.

Para la identificación del problema se aplicará el inventario de niveles de desarrollo moral y la autoestima en niños.

**Prueba de validez de instrumentos**, se determinará a través del juicio de expertos. Prueba de confiabilidad del instrumento, previamente se tomará una prueba piloto anticipado para probar la confiabilidad del instrumento, datos con los cuales se determinará el índice de confiabilidad a través del coeficiente de Kuder- Richardson. Su fórmula referencial es

$$r = \frac{K}{K-1} \left[ 1 - \frac{\sum_{i=1}^K p_i q_i}{\sigma_x^2} \right]$$

**Análisis de datos**, se utilizó el programa de Excel.

**Prueba de hipótesis:** a través del coeficiente de correlación chi cuadrado.

## CAPÍTULO III

### RESULTADOS Y DISCUSIÓN

#### 3.1. Resultados

##### 3.1.1 En relación al objetivo:

Determinar los factores sociales asociados a la comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas.

Para aplicar el coeficiente de correlación estadístico Ji o chi cuadrado, debemos considerar en primer lugar lo siguiente:

La fórmula:

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^r \sum_{j=1}^k \frac{(O_{ij} - E_{ij})^2}{E_{ij}}$$

Dónde:

$O_{ij}$  Denota a las frecuencias observadas. Es el número de casos observados clasificados en la fila  $i$  de la columna  $j$ .

$E_{ij}$  Denota a las frecuencias esperadas o teóricas. Es el número de casos esperados correspondientes a cada fila y columna. Se puede definir como aquella frecuencia que se observaría si ambas variables fuesen independientes.

**Tabla 1**

*Contingencia de factores sociales asociados a la comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas*

Comprensión Lectora	FACTORES SOCIALES		TOTAL
	Factores de Aprendizaje	Factores Ambientales	
Conciencia fonológica	4	1	5
Aproximación y motivación a la lectura	1	9	10
Interpretación de signos escritos	4	1	5
Reconocimiento del tipo de texto	2	4	6
Extraer información	3	1	4
Parfraseo	1	10	11
Argumentación	1	2	3
Incremento del vocabulario	0	2	2
TOTAL	16	30	46

Fuente: Resultados de factores sociales asociados y comprensión de texto

Para obtener los valores esperados  $E_{ij}$ , estos se calculan a través del producto de los totales marginales dividido por el número total de casos (n). Para el caso de una tabla 8x2, se tiene que:

$$E_{11} = \frac{(a + b + c + d)(a + e + i + m + q)}{n}$$

$$E_{12} = \frac{(a + b + c + d)(a + e + i + m + q)}{n}$$

$$E_{54} = \frac{(a + b + c + d)(a + e + i + m + q)}{n}$$

**Tabla 2**

*Contingencia con puntajes esperados de factores sociales asociados a la comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas*

Comprensión Lectora	FACTORES SOCIALES		TOTAL
	Factores de Aprendizaje	Factores Ambientales	
Conciencia fonológica	4 (1.74)	1 (3.26)	5
Aproximación y motivación a la lectura	1 (3.48)	9(6.52)	10
Interpretación de signos escritos	4 (1.74)	1 (3.26)	5
Reconocimiento del tipo de texto	2 (2.09)	4 (3.91)	6
Extraer información	3 (1.39)	1 (2.61)	4
Parafraseo	1 (3.83)	10 (7.17)	11
Argumentación	1 (1.04)	2 (1.96)	3
Incremento del vocabulario	0 (0.70)	2 (1.30)	2
TOTAL	16	30	46

Fuente: Resultados de factores sociales asociados y comprensión de texto

Para los datos del Tabla 2, los valores esperados se presentan en el paréntesis junto con los observados

Después se plantea un contraste estadístico de hipótesis entre la hipótesis nula y la hipótesis alterna:

$H_0$ : Los factores sociales y comprensión lectora son independientes

**Y la hipótesis alterna:**

$H_a$ : Los factores sociales y comprensión lectora no son independientes, están asociados.

Bajo la hipótesis nula de independencia, se sabe que los valores del estadístico se distribuyen según una distribución conocida denominada ji-cuadrado, que depende de un parámetro llamado “grados de libertad” (g.l.). Para el caso de una tabla de contingencia de 8 filas y 2columnas, los g.l. son igual al producto del número de filas menos 1 (8-1) por el número de columnas menos 1 (2-1). Así, para el caso (7x1) los g.l. son 7.

De ser cierta la hipótesis nula, el valor obtenido debería estar dentro del rango de mayor probabilidad según la distribución ji-cuadrado correspondiente. El valor-p que usualmente reportan la mayoría de estadísticos no es más que la probabilidad de obtener, según esa distribución, la probabilidad de obtener los datos observados si fuese cierta la hipótesis de independencia. Si el valor-p es muy pequeño (usualmente se considera  $p < 0.05$ ) es poco probable que se cumpla la hipótesis nula y se debería de rechazar.

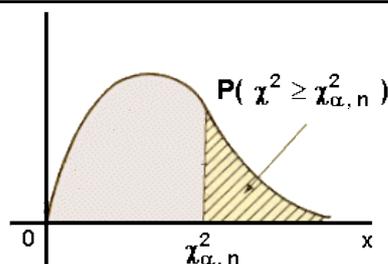
En la Tabla 2, se determinan los grados de libertad (en la primera columna) y el valor de  $\alpha$  (en la primera fila). El número que determina su intersección es el valor crítico correspondiente. De este modo, si el estadístico que se obtiene toma un valor mayor se dirá que la diferencia es significativa.

N°	observado	esperado	(O-E)	(O-E) <sup>2</sup>	(O-E) <sup>2</sup> /E
1	4	1.74	2.26	5.11	2.94
2	1	3.48	-2.48	6.14	1.77
3	4	1.74	2.26	5.11	2.94
4	2	2.09	-0.09	0.01	0.00
5	3	1.39	1.61	2.59	1.86
6	1	3.83	-2.83	7.99	2.09
7	1	1.04	-0.04	0.00	0.00
8	0	0.70	-0.70	0.48	0.70
9	1	3.26	-2.26	5.11	1.57
10	9	6.52	2.48	6.14	0.94
11	1	3.26	-2.26	5.11	1.57
12	4	3.91	0.09	0.01	0.00
13	1	2.61	-1.61	2.59	0.99
14	10	7.17	2.83	7.99	1.11
15	2	1.96	0.04	0.00	0.00
16	2	1.30	0.70	0.48	0.37
	46				18.85

Así, para una seguridad del 95% ( $\alpha = 0.05$ ) el valor teórico de una distribución ji-cuadrado con 7 grados de libertad es 14,07. Como quiera que en el cálculo del  $\chi^2$  obtuvimos un valor de 18.85, que supera al valor para  $\alpha = 0.05$ , podremos concluir que las dos variables no son independientes, sino que están asociadas ( $p < 0.05$ ). Por lo tanto, a la vista de los resultados, rechazamos la hipótesis nula ( $H_0$ ) y aceptamos la hipótesis alternativa ( $H_a$ ) como probablemente cierta.

**Tabla 3***Comparación y decisión entre  $X^2c$  y  $X^2t$* 

Factores sociales y comprensión lectora	Grados de Libertad	$X^2c$	Nivel de significancia	$X^2t$	Decisión
	7	18,85	0,05	14,07	Se rechaza la $H_0$

**Tabla 4***Distribución de chi-cuadrado*

Probabilidad de un valor superior					
Grados de libertad	0,1	0,05	0,025	0,01	0,005
1	2,71	3,84	5,02	6,63	7,88
2	4,61	5,99	7,38	9,21	10,60
3	6,25	7,81	9,35	11,34	12,84
4	7,78	9,49	11,14	13,28	14,86
5	9,24	11,07	12,83	15,09	16,75
6	10,64	12,59	14,45	16,81	18,55
7	12,02	14,07	16,01	18,48	20,28
8	13,36	15,51	17,53	20,09	21,95
9	14,68	16,92	19,02	21,67	23,59
10	15,99	18,31	20,48	23,21	25,19

El estadístico  $X^2c$  encontrado es 18,85 y con un nivel de confiabilidad del 95% ( $\alpha = 0,05$ ) el tabular es 14,07, lo que indica que ambas variables no son independientes. Por lo tanto, ambas están asociadas, eso permite concluir que si se trabaja uno de ellas, en este caso factores sociales, podemos mejorar la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas.

### En relación a los objetivos específicos

Identificar los factores de aprendizaje asociados a la comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas.

**Tabla 5**

*Contingencia con puntajes esperados de factores de aprendizaje asociados a la comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas*

Comprensión Lectora	FACTORES DE APRENDIZAJE					TOTAL
	Comportamental	Procesos cognitivos	Conocimiento de técnicas de estudio	Motivación	Personalidad	
Conciencia fonológica	2 (0.63)	0 (0.38)	0 (0.75)	0 (0.25)	0 (0.00)	2
Aproximación y motivación a la lectura	0 (0.94)	0 (0.56)	2 (1.13)	1 (0.38)	0(0.00)	3
Interpretación de signos escritos	0 (0.31)	0 (0.19)	1 (0.38)	0 (0.13)	0 (0.00)	1
Reconocimiento del tipo de texto	1(0.94)	0 (0.56)	2 (1.13)	0 (0.38)	0 (0.00)	3
Extraer información	0 (0.31)	0 (0.19)	0 (0.38)	1 (0.13)	0 (0.00)	1
Parafraseo	2 (1.25)	2 (0.75)	0 (1.50)	0 (0.50)	0 (0.00)	4
Argumentación	0 (0.31)	1 (0.19)	0 (0.38)	0 (0.13)	0 (0.00)	1
Incremento del vocabulario	0 (0.31)	0 (0.19)	1 (0.38)	0 (0.13)	0 (0.00)	1
TOTAL	5	3	6	2	0	16

Fuente: Resultados de factores de aprendizaje asociados y comprensión de texto

Para los datos del Tabla 5, los valores esperados se presentan en el paréntesis junto con los observados

Después se plantea un contraste estadístico de hipótesis entre la hipótesis nula y la hipótesis alterna:

$H_0$ : Los factores de aprendizaje y comprensión lectora son independientes

Y la hipótesis alterna:

$H_a$ : Los factores de aprendizaje y comprensión lectora no son independientes, están asociados.

Bajo la hipótesis nula de independencia, se sabe que los valores del estadístico se distribuyen según una distribución conocida denominada ji-cuadrado, que depende de un parámetro llamado “grados de libertad” (g.l.). Para el caso de una tabla de contingencia de 8 filas y 5 columnas, los g.l. son igual al producto del número de filas menos 1 (8-1) por el número de columnas menos 1 (5-1). Así, para el caso (7x4) los g.l. son 28.

De ser cierta la hipótesis nula, el valor obtenido debería estar dentro del rango de mayor probabilidad según la distribución ji-cuadrado correspondiente. El valor-p que usualmente reportan la mayoría de estadísticos no es más que la probabilidad de obtener, según esa distribución, la probabilidad de obtener los datos observados si fuese cierta la hipótesis de independencia. Si el valor-p es muy pequeño (usualmente se considera  $p < 0.05$ ) es poco probable que se cumpla la hipótesis nula y se debería de rechazar.

En la Tabla 5, se determinan los grados de libertad (en la primera columna) y el valor de  $\alpha$  (en la primera fila). El número que determina su intersección es el valor crítico correspondiente. De este modo, si el estadístico que se obtiene toma un valor mayor se dirá que la diferencia es significativa.

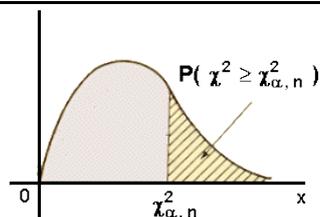
N°	observado	esperado	(O-E)	(O-E) <sup>2</sup>	(O-E) <sup>2</sup> /E
1	2	0.63	1.38	1.89	3.03
2	0	0.94	-0.94	0.88	0.94
3	0	0.31	-0.31	0.10	0.31
4	1	0.94	0.06	0.00	0.00
5	0	0.31	-0.31	0.10	0.31
6	2	1.25	0.75	0.56	0.45
7	0	0.31	-0.31	0.10	0.31
8	0	0.31	-0.31	0.10	0.31
9	0	0.38	-0.38	0.14	0.38
10	0	0.56	-0.56	0.32	0.56
11	0	0.19	-0.19	0.04	0.19
12	0	0.56	-0.56	0.32	0.56
13	0	0.19	-0.19	0.04	0.19
14	2	0.75	1.25	1.56	2.08
15	1	0.19	0.81	0.66	3.52
16	0	0.19	-0.19	0.04	0.19
17	0	0.75	-0.75	0.56	0.75
18	2	1.13	0.88	0.77	0.68
19	1	0.38	0.63	0.39	1.04
20	2	1.13	0.88	0.77	0.68
21	0	0.38	-0.38	0.14	0.38
22	0	1.50	-1.50	2.25	1.50
23	0	0.38	-0.38	0.14	0.38
24	1	0.38	0.63	0.39	1.04
25	0	0.25	-0.25	0.06	0.25
26	1	0.38	0.63	0.39	1.04
27	0	0.13	-0.13	0.02	0.13
28	0	0.38	-0.38	0.14	0.38
29	1	0.13	0.88	0.77	6.13
30	0	0.50	-0.50	0.25	0.50
31	0	0.13	-0.13	0.02	0.13
32	0	0.13	-0.13	0.02	0.13
33	0	0.00	0.00	0.00	0.00
34	0	0.00	0.00	0.00	0.00
35	0	0.00	0.00	0.00	0.00
36	0	0.00	0.00	0.00	0.00
37	0	0.00	0.00	0.00	0.00
38	0	0.00	0.00	0.00	0.00

<b>39</b>	<b>0</b>	0.00	0.00	0.00	0.00
<b>40</b>	<b>0</b>	0.00	0.00	0.00	0.00
	16				28.44

Así, para una seguridad del 95% ( $\alpha = 0.05$ ) el valor teórico de una distribución ji-cuadrado con 28 grados de libertad es 41,34. Como quiera que el cálculo del  $\chi^2$  obtuvimos un valor de 28.44, que no supera al valor para  $\alpha = 0.05$ , podremos concluir que las dos variables son independientes, es decir no están asociadas ( $p < 0.05$ ). Por lo tanto, a la vista de los resultados, rechazamos la hipótesis alterna ( $H_a$ ) y aceptamos hipótesis nula ( $H_0$ ) como probablemente cierta.

**Tabla 6***Comparación y decisión entre  $X^2_c$  y  $X^2_t$* 

Factores de aprendizaje y comprensión lectora	Grados de Libertad	$X^2_c$	Nivel de significancia	$X^2_t$	Decisión
	28	28.44	0.05	41,34	Se rechaza la $H_a$

**Tabla 7***Distribución de chi-cuadrado*

Probabilidad de un valor superior					
Grados de libertad	0,25	0,20	0,1	0,05	0,01
1	1,323	1,642	2,71	3,84	6,63
2	2,773	3,219	4,61	5,99	9,21
3	4,108	4,642	6,25	7,81	11,34
4	5,385	5,989	7,78	9,49	13,28
5	6,626	7,289	9,24	11,07	15,09
6	7,841	8,558	10,64	12,59	16,81
7	9,037	9,803	12,02	14,07	18,48
8	10,22	11,03	13,36	15,51	20,09
9	11,39	12,24	14,68	16,92	21,67
10	12,55	13,44	15,99	18,31	23,21
11	13,70	14,63	17,28	19,68	24,73
12	14,85	15,81	18,55	21,03	26,22
13	15,98	16,98	19,81	22,36	27,69
14	17,12	18,15	21,06	23,68	29,14
15	18,25	19,31	22,31	25,00	30,58
16	19,37	20,47	23,54	26,30	32,00
17	20,49	21,61	24,77	27,59	33,41
18	21,60	22,76	25,99	28,87	34,81

19	22,72	23,90	27,20	30,14	36,19
20	23,83	25,04	28,41	31,41	37,57
21	24,93	26,17	29,62	32,67	38,93
22	26,04	27,30	30,81	33,92	40,29
23	27,14	28,43	32,01	35,17	41,64
24	28,24	29,55	33,20	36,42	42,98
25	29,34	30,68	34,38	37,65	44,31
26	30,43	31,79	35,56	38,89	45,64
27	31,53	32,91	36,74	40,11	46,96
28	32,62	34,03	37,92	41,34	48,28

El estadístico  $X^2_c$  encontrado es 28.44 y con un nivel de confiabilidad del 95% ( $\alpha = 0.05$ ) el tabular es 41,34, lo que indica que ambas variables no son independientes. Por lo tanto, ambas variables; factores de aprendizaje y comprensión lectora, no están asociadas en estudiantes de 4to grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas.

### En relación al objetivo específico

Identificar los factores ambientales asociados a la comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas.

**Tabla 8**

*Contingencia con puntajes esperados de factores socioculturales en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas.*

Comprensión Lectora	FACTORES SOCIOCULTURALES				TOTAL
	Diferencia cultural	Económica	Dinámica familiar	Acceso a la información	
Conciencia fonológica	0 (0.30)	2 (1.00)	0 (1.00)	1 (0.70)	3
Aproximación y motivación a la lectura	1 (0.70)	2 (2.33)	1 (2.33)	3 (1.63)	7
Interpretación de signos escritos	1 (0.40)	0 (1.33)	3 (1.33)	0 (0.93)	4
Reconocimiento del tipo de texto	0 (0.30)	0 (1.00)	2 (1.00)	1 (0.70)	3
Extraer información	0 (0.30)	2 (1.00)	1 (1.00)	0 (0.70)	3
Parfraseo	1 (0.70)	2 (2.33)	2 (2.33)	2 (1.63)	7
Argumentación	0 (0.20)	1 (0.67)	1 (0.67)	0 (0.47)	2
Incremento del vocabulario	0 (0.10)	1 (0.33)	0 (0.33)	0 (0.23)	1
<b>TOTAL</b>	<b>3</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>7</b>	<b>30</b>

Fuente: Resultados de factores de aprendizaje asociados y comprensión de texto

Para los datos de la Tabla 8, los valores esperados se presentan en el paréntesis junto con los observados.

Después se plantea un contraste estadístico de hipótesis entre la hipótesis nula y la hipótesis alterna:

$H_0$ : Los factores ambientales y comprensión lectora son independientes

Y la hipótesis alterna:

$H_a$ : Los factores ambientales y comprensión lectora no son independientes, están asociados.

Bajo la hipótesis nula de independencia, se sabe que los valores del estadístico se distribuyen según una distribución conocida denominada ji-cuadrado, que depende de un parámetro llamado “grados de libertad” (g.l.). Para el caso de una tabla de contingencia de 8 filas y 4 columnas, los g.l. son igual al producto del número de filas menos 1 (8-1) por el número de columnas menos 1 (4-1). Así, para el caso (7x3) los g.l. son 21.

De ser cierta la hipótesis nula, el valor obtenido debería estar dentro del rango de mayor probabilidad según la distribución ji-cuadrado correspondiente. El valor-p que usualmente reportan la mayoría de estadísticos no es más que la probabilidad de obtener, según esa distribución, la probabilidad de obtener los datos observados si fuese cierta la hipótesis de independencia. Si el valor-p es muy pequeño (usualmente se considera  $p < 0.05$ ) es poco probable que se cumpla la hipótesis nula y se debería de rechazar.

En la Tabla 4, se determinan los grados de libertad (en la primera columna) y el valor de  $\alpha$  (en la primera fila). El número que determina su intersección es el valor crítico correspondiente. De este modo, si el estadístico que se obtiene toma un valor mayor se dirá que la diferencia es significativa.

N°	observado	esperado	(O-E)	(O-E) <sup>2</sup>	(O-E) <sup>2</sup> /E
1	0.00	0.30	-0.30	0.09	0.30
2	1.00	0.70	0.30	0.09	0.13
3	1.00	0.40	0.60	0.36	0.90
4	0.00	0.30	-0.30	0.09	0.30
5	0.00	0.30	-0.30	0.09	0.30
6	1.00	0.70	0.30	0.09	0.13
7	0.00	0.20	-0.20	0.04	0.20

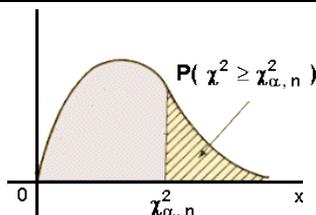
8	0.00	0.10	-0.10	0.01	0.10
9	2.00	1.00	1.00	1.00	1.00
10	2.00	2.33	-0.33	0.11	0.05
11	0.00	1.33	-1.33	1.78	1.33
12	0.00	1.00	-1.00	1.00	1.00
13	2.00	1.00	1.00	1.00	1.00
14	2.00	2.33	-0.33	0.11	0.05
15	1.00	0.67	0.33	0.11	0.17
16	1.00	0.33	0.67	0.44	1.33
17	0.00	1.00	-1.00	1.00	1.00
18	1.00	2.33	-1.33	1.78	0.76
19	3.00	1.33	1.67	2.78	2.08
20	2.00	1.00	1.00	1.00	1.00
21	1.00	1.00	0.00	0.00	0.00
22	2.00	2.33	-0.33	0.11	0.05
23	1.00	0.67	0.33	0.11	0.17
24	0.00	0.33	-0.33	0.11	0.33
25	1.00	0.70	0.30	0.09	0.13
26	3.00	1.63	1.37	1.87	1.14
27	0.00	0.93	-0.93	0.87	0.93
28	1.00	0.70	0.30	0.09	0.13
29	0.00	0.70	-0.70	0.49	0.70
30	2.00	1.63	0.37	0.13	0.08
31	0.00	0.47	-0.47	0.22	0.47
32	0.00	0.23	-0.23	0.05	0.23
	30				17.49

Así, para una seguridad del 95% ( $\alpha = 0.05$ ) el valor teórico de una distribución ji-cuadrado con 21 grados de libertad es 32,67. Como quiera que en el cálculo del  $\chi^2$  obtuvimos un valor de 17.49, que no supera al valor para  $\alpha = 0.05$ , podremos concluir que las dos variables son independientes, y que no están asociadas ( $p < 0.05$ ). Por lo tanto, a la vista de los resultados, rechazamos la hipótesis alterna ( $H_a$ ) y aceptamos la hipótesis nula ( $H_0$ ) como probablemente cierta.

**Tabla 9**

*Comparación y decisión entre  $X^2_c$  y  $X^2_t$*

Factores ambientales y comprensión lectora	Grados de Libertad	$X^2_c$	Nivel de significancia	$X^2_t$	Decisión
	21	17.49	0.05	32,67	Se rechaza la $H_a$

**Tabla 10***Distribución de Chi-cuadrado*

Probabilidad de un valor superior					
Grados de libertad	0,25	0,20	0,1	0,05	0,01
1	1,323	1,642	2,71	3,84	6,63
2	2,773	3,219	4,61	5,99	9,21
3	4,108	4,642	6,25	7,81	11,34
4	5,385	5,989	7,78	9,49	13,28
5	6,626	7,289	9,24	11,07	15,09
6	7,841	8,558	10,64	12,59	16,81
7	9,037	9,803	12,02	14,07	18,48
8	10,22	11,03	13,36	15,51	20,09
9	11,39	12,24	14,68	16,92	21,67
10	12,55	13,44	15,99	18,31	23,21
11	13,70	14,63	17,28	19,68	24,73
12	14,85	15,81	18,55	21,03	26,22
13	15,98	16,98	19,81	22,36	27,69
14	17,12	18,15	21,06	23,68	29,14
15	18,25	19,31	22,31	25,00	30,58
16	19,37	20,47	23,54	26,30	32,00
17	20,49	21,61	24,77	27,59	33,41
18	21,60	22,76	25,99	28,87	34,81
19	22,72	23,90	27,20	30,14	36,19
20	23,83	25,04	28,41	31,41	37,57
21	24,93	26,17	29,62	32,67	38,93

El estadístico  $X^2_c$  encontrado es 17,49y con un nivel de confiabilidad del 95% ( $\alpha = 0,05$ ) el tabular es 32,67, lo que indica que ambas variables son independientes. Por lo tanto las variables factores ambientales y comprensión lectora no están asociadas en estudiantes de 4to grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas.

#### En relación al objetivo específico

Describir las características más comunes de la comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas.

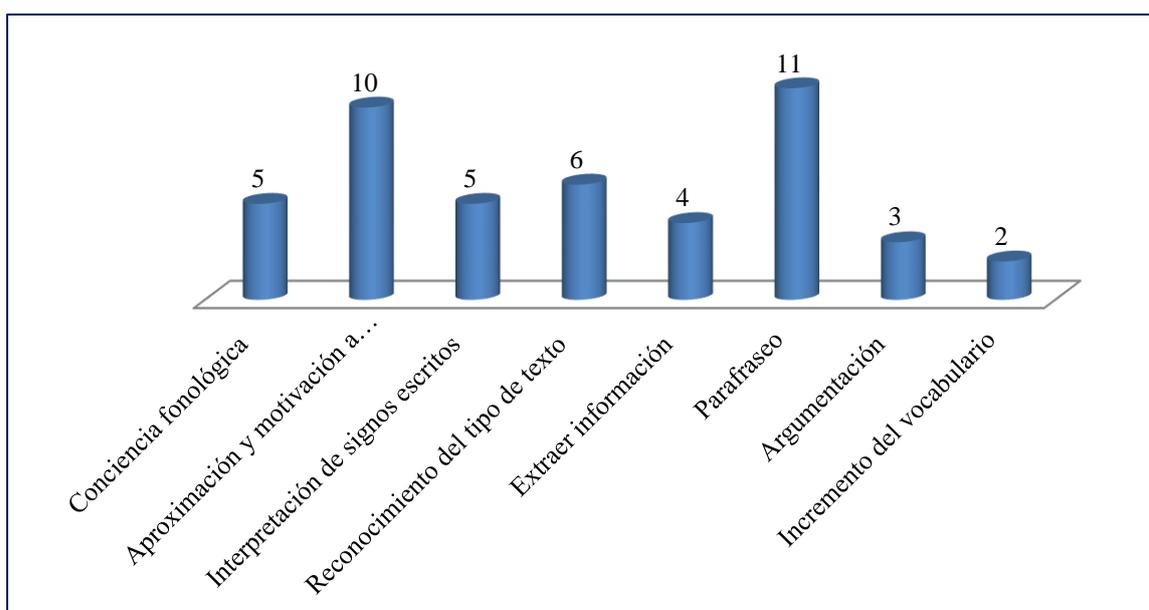
**Tabla 11**

*Distribución de frecuencias y porcentajes de comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas*

Comprensión Lectora	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Conciencia fonológica	5	10.87%
Aproximación y motivación a la lectura	10	21.74%
Interpretación de signos escritos	5	10.87%
Reconocimiento del tipo de texto	6	13.04%
Extraer información	4	8.70%
Parafraseo	11	23.91%
Argumentación	3	6.52%
Incremento del vocabulario	2	4.35%
TOTAL	46	100.00%

Fuente: Resultados de comprensión de texto

En la tabla 11, se puede identificar que las características de comprensión de texto más comunes son parafraseo y aproximación y motivación en la lectura en estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas.



**Gráfico 1.** Distribución de porcentajes de comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas. (Fuente: Resultados de comprensión de texto).

De los 46 estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas, se obtuvo que el 23.91% manifiestan que el parafraseo es la técnica de comprensión más usada que se caracteriza la explicación del contenido de un texto para aclarar y facilitar la asimilación de la información en todos sus aspectos. El parafraseo consiste en recrear con palabras más sencillas y/o con el uso escaso de tecnicismos las ideas propias obtenidas en un texto determinado, para facilitar su comprensión lectora. Así, podemos expresar la información original extraída de éste, de una forma diferente bajo el mismo código de comunicación. La paráfrasis es una forma rápida y sencilla de adquirir conocimientos ya que facilita el recordar lo leído.



**Gráfico 2.** Distribución de frecuencias de comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas.

A su vez, el 21.74% manifiesta que utilizan como técnica la aproximación y motivación en la lectura que se caracteriza por una serie de aprendizajes previos tanto en el nivel intelectual, como social y emocional. Saber leer dependerá, en gran medida, del dominio previo del lenguaje, adquirido por las personas desde su infancia, según las condiciones socio-ambientales en que se desenvuelven

## 4.2. Discusión

Los resultados indican que ninguno de los factores sociales, están asociados a la comprensión lectora, tal como los muestran los resultados estadísticos del chi

cuadrado calculado. En esta dirección, García, Georgina (2012). Plantea que existe coincidencia entre los resultados encontrados y los de la prueba ENLACE, que revelan que la mayoría de los estudiantes se ubican en niveles bajos de comprensión lectora y muy pocos de ellos se ubican en niveles altos. Los alumnos presentan serias dificultades en la comprensión lectora lo que representa un factor limitante en los procesos de adquisición de otros conocimientos escolares. Así mismo, se pudo constatar que no existió diferencia significativa en los niveles de comprensión literal, capacidad reorganizativa y comprensión inferencial de los estudiantes, lo que habla de una deficiencia general en el desarrollo de la comprensión lectora. A su vez, Guerrero, Ismael (2009). Concluye que los estudiantes de 6º año primario, en su mayoría en los tres planteles educacionales, obtuvieron resultados del nivel Elemental de Comprensión Lectora evaluado con la prueba ENLACE 2009. Dicha prueba estandarizada incorpora contenidos y desarrollo de habilidades aún no apropiados por los estudiantes, pues ellos están en un proceso de desarrollo, están aprendiendo. Por lo tanto, se requiere fortalecer la mayoría de los conocimientos y desarrollar las habilidades de la asignatura evaluada.

Los factores de aprendizaje no están asociados a la comprensión lectora. Por su parte, Caballero E. (2008), concluye que el diseño e implementación de Programas de intervención didáctica centrados en el análisis de la superestructura textual para mejorar la comprensión lectora de los textos argumentativos, es una estrategia que adoptada por los docentes permite que los estudiantes cualifiquen sus “competencias” en la comprensión y producción de este tipo de textos. Las dificultades específicas para la comprensión de textos argumentativos en los estudiantes de básica primaria pertenecientes a poblaciones vulnerables, se originan en la falta de contacto con este tipo de textos, tanto en el ámbito social, como escolar; lo mismo que en la falta de estrategias por parte del docente para implementar adecuaciones curriculares que les garantice una educación con calidad. En ese sentido, Subia, Lidia. (2012). Concluye que el grupo experimental después de la aplicación del programa se encuentra en buen nivel de comprensión lectora. Aplicado el Pre test identificamos que los estudiantes no comprenden lo que leen; aplicada la media aritmética dio como resultado 17.48 y en el Post test la media aritmética fue de 27.42 por consiguiente estadísticamente nuestra hipótesis planteada ha sido confirmada

Los factores ambientales no están asociados a la comprensión lectora. En esa misma dirección, Bustinza, Y. (2012). Llego a la conclusión que la aplicación de la estrategia antes, durante y después influye significativamente en el desarrollo del nivel de comprensión lectora (literal, inferencias y criterial). En la I.E N° 0161 “Aníbal Segundo del Águila Guevara”, del Distrito de Saposoa los estudiantes no están exentos de presentar un bajo nivel de comprensión lectora. Mediante la aplicación de la evaluación censal de estudiantes (ECE-2012); pudimos obtener resultados de 50 estudiantes, 12 están en el nivel 1 y 38 en el nivel 2 quienes presentaron la problemática planteada, estos resultados se obtuvo aplicando la evaluación censal 2012. Por su parte, Negro, M. et. al. (2011). Concluye: La relación entre el nivel de conciencia fonológica y el nivel de lectura inicial, en los alumnos de primer grado de educación primaria de los centros educativos “Héroes del Cenepa” y “Viña Alta” de la Molina-Lima, es altamente significativa. Los niños y niñas de primer grado de educación primaria de los centros educativos “Héroes del Cenepa” y “Viña Alta” de La Molina, presentan un nivel de conciencia fonológica alto.

En relación a la variable comprensión lectora, se obtuvo que 23.91% manifiestan que el parafraseo es la técnica de comprensión más usada que se caracteriza la explicación del contenido de un texto para aclarar y facilitar la asimilación de la información en todos sus aspectos y el 21.74% manifiesta que utilizan como técnica la aproximación y motivación en la lectura que se caracteriza por una serie de aprendizajes previos tanto en el nivel intelectual, como social y emocional. En ese mismo sentido, En ese sentido, Bastiand, M. (2012). Concluye que existe correlación significativa y positiva entre la comprensión de lectura y la resolución de problemas matemáticos, en estudiantes del sexto grado de educación primaria de las instituciones educativas públicas del Concejo Educativo Municipal de la Molina, durante el año 2011, a un nivel del 99% de seguridad estadística. En la prueba de comprensión de lectura, los alumnos se ubican en un nivel de “logro previsto” con una nota de 13.8; en comprensión literal, también se ubican en un nivel de “logro previsto” con una nota de 14.8, y de la misma manera, en comprensión inferencial, con una nota de 13. Según, Alcalá, G. (2012; 114:117). Concluye que al evaluar el nivel de comprensión lectora de los alumnos de 4to grado del colegio parroquial Santísima Cruz de Chulucanas, se halló que ambos grupos se encontraban al inicio del programa en el tercer nivel según

la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP), aunque con distinto nivel de dominio de las habilidades medidas en dicha prueba, en la forma paralela A, pues ambos grupos puntuaban alrededor de la media estándar establecida (15,46). Dichos resultados confirman el bajo nivel de comprensión lectora de los niños peruanos con respecto al estándar internacional ya que el tercer nivel correspondería a un tercer grado de escolarización y no al cuarto en el que se encuentran los niños evaluados. El programa de intervención logró desarrollar en los alumnos del grupo experimental las habilidades de comprensión lectora de realizar inferencias e identificar la idea principal de un texto, las cuales se corresponden con las evaluadas en las pruebas de entrada y salida con las consideradas en las categorías de investigación. Esto se verifica en los resultados obtenidos por dicho grupo en el postest aplicado al final del programa. El nivel de comprensión lectora de los alumnos del grupo experimental al final del programa aumentó en 0,60 con respecto a los resultados obtenidos al inicio del mismo y superó en 0,03 la media estándar internacional del postest aplicado. Estos resultados confirman que se logró el objetivo de la intervención al mejorar la comprensión lectora de los niños. Sin embargo, no se logró alcanzar o superar al grupo control. A su vez, Cubas A. (2007). Refiere que detrás de las dificultades para comprender una lectura hay otras variables o factores relacionados que van más allá de las actitudes hacia la lectura. Un primer factor involucrado en los resultados obtenidos puede haber sido la falta de motivación de los estudiantes para leer. El factor cultural, el nivel sociocultural de los padres de los alumnos evaluados y los recursos de lectura con los que cuentan estos estudiantes en sus casas. Dentro de las familias en las cuales no se le concede gran valor a la lectura, no se suele motivar a los hijos para que se esfuercen y logren un mejor desempeño en ésta.

## CONCLUSIONES

- El estadístico  $X^2_c$  encontrado es 18.85 y con un nivel de confiabilidad del 95% ( $\alpha = 0.05$ ) el tabular es 14,07, lo que indica que ambas variables no son independientes. Por lo tanto, ambas están asociadas, eso permite concluir que si se trabaja uno de ellas, en este caso factores sociales, podemos mejorar la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas.
- El estadístico  $X^2_c$  encontrado es 28.44 y con un nivel de confiabilidad del 95% ( $\alpha = 0.05$ ) el tabular es 41,34, lo que indica que ambas variables no son independientes. Por lo tanto, ambas variables; factores de aprendizaje y comprensión lectora, no están asociadas en estudiantes de 4to grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas.
- El estadístico  $X^2_c$  encontrado es 17.49y con un nivel de confiabilidad del 95% ( $\alpha = 0.05$ ) el tabular es 32,67, lo que indica que ambas variables son independientes. Por lo tanto, las variables factores ambientales y comprensión lectora no están asociadas en estudiantes de 4to grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Rio Mayo – Provincia de Lamas.
- El parafraseo es la técnica de comprensión más usada que se caracteriza la explicación del contenido de un texto para aclarar y facilitar la asimilación de la información en todos sus aspectos. El parafraseo consiste en recrear con palabras más sencillas y/o con el uso escaso de tecnicismos las ideas propias obtenidas en un texto determinado, para facilitar su comprensión lectora y la aproximación y motivación en la lectura que se caracteriza por una serie de aprendizajes previos tanto en el nivel intelectual, como social y emocional. Saber leer dependerá, en gran medida, del dominio previo del lenguaje, adquirido por las personas desde su infancia, según las condiciones socio-ambientales en que se desenvuelven.

## RECOMENDACIONES

- Se recomienda considerar los factores sociales para cualquier uso de técnicas de comprensión lectora, pues están asociados de modo general, es así que podemos mencionar que hay aspectos de la comprensión lectora que muestran mucha cercanía a algunos aspectos para el desarrollo de la lectura.
- Se debe considerar programas que involucren algunos factores de aprendizaje sobre todo aquellos relacionados con el conocimiento de técnicas de estudio y motivación, pues a pesar de no estar asociados, se muestra cercanía de estas dos técnicas
- Se debe considerar programas que involucren algunos factores ambientales sobre todo aquellos relacionados con el acceso a la información y la diferencia cultural, pues a pesar de no estar asociados, se muestra cercanía de estas técnicas
- Se debe considerar algunas técnicas de comprensión más usada como la motivación a la lectura y parafraseo que permita desarrollar aspectos fundamentales de la lecto escritura.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALCALÁ, G. (2012). “*Aplicación de un programa de habilidades meta cognitivas para mejorar la comprensión lectora en niños de 4to grado de primaria del colegio parroquial Santísima Cruz de Chulucanas*”. Piura.
- ANDRADE, R M. et.al (2011). *Comprensión lectora de texto narrativo (fábulas)*. Universidad de la Amazonía – Florencia – Caquetá. Colombia.
- BASTIAND, M. (2012). “*Relación entre comprensión lectora y resolución de problemas matemáticos en estudiantes de sexto grado de primaria de las instituciones educativas públicas del Concejo Educativo Municipal de La Molina – 2011*”. Lima.
- BORDIGO, N. (2005). *El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigenético del adulto*. Revista Lasallista de Investigación, vol. 2, núm. 2, julio-diciembre, 2005. Pág. 53-58.
- BUSTINZA, Y ET. AL (2012). *Aplicación de la estrategia antes, durante y después, en el desarrollo del nivel de comprensión lectora de los niños y niñas de 5 años de las Institución Educativas N° 85, 89. 206 y 215 de Ayaviri – Provincia de Melgas Puno*. Universidad César Vallejo.
- BAUMANN, F. J. (1990). *La comprensión lectora (cómo trabajar con la idea principal en el aula)*. Madrid: Visor, 1990.
- CABALLERO, E. R. et.al. (2008), en su tesis “*Comprensión lectora de los textos argumentativos en los niños de poblaciones vulnerables escolarizados en quinto grado de educación básica primaria*”, universidad de Antioquia- Medellín, Colombia.
- CARDENAS S., (2009). Influencia del Programa “*Chiqui Cuentos*” en la comprensión lectora de los niños y niñas de 5 años de educación inicial de la I.E. N° 1553 Alto Perú Chimbote, Ancash – 2009. Escuela de Postgrado - Universidad César Vallejo.
- CATALÁ G. y otros. (2001). *Evaluación de la comprensión lectora: Pruebas ACL (1°-6° de primaria)*. Barcelona: Graó, de IRIF, SL.
- COOPER D.J. (1990). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Editorial Aprendizaje-Visor-MEC. Madrid.

- CUBAS A. C. (2007). *Actitudes hacia la lectura y niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria, Lima*. Pontificia Universidad Católica del Perú. Facultad de Letras y Ciencias Humanas. Psicología con mención en psicología educacional. Lima – Perú.
- FERNÁNDEZ C. (2004). *Habilidades Básicas Para La Comprensión De La Lectura*. Segunda edición, Colombia.
- FURLÁN, A. J., et al. (1987) *Aportes a la didáctica de la educación superior*. Escuela Nacional de Estudios Profesionales Iztacala. México: UNAM.
- GARCÍA, G. (2012). *Comprensión lectora en niños de escuelas primarias Públicas de Umán*. Universidad Autónoma de Yucatán. Facultad de Educación. Unidad de Postgrado e Investigación. Pág. 45-46. Mérida de Yucatán – México.
- GIFRE, M. et. al (2012). *Consideraciones educativas de la perspectiva ecológica de Urie Bronfrenbrenner*. Contextos educativos. Revista de Educación 15. Pág. 82-84. Universidad de la Rioja. España.
- GUERRERO, I. (2009). *Estudio descriptivo. Utilización del Programa Enciclomedia y sus efectos en la comprensión lectora en estudiantes del sexto grado de primaria en el Municipio de Guadalajara Jalisco México*. Universidad de Chile. Facultad de Ciencias Sociales. Escuela de Educación – Maestría en educación con mención Informática Educativa. Pág. 67. Chile.
- GUZMÁN-MIRANDA, C. O. et al. (2012). *La definición de factores sociales en el marco de las investigaciones actuales*. Revista Santiago No. 2 del 2012. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba. Cuba.
- MACHICADO, C. (2005). *"Estrategias de metacompreensión lectora y rendimiento académico en estudiantes del Instituto Superior Pedagógico Público de Juliaca"*. Tesis para optar el grado de Magíster en Educación con mención en Docencia e Investigación en Educación Superior.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2013). *Evaluación Censal de estudiantes 2013. ¿Cómo mejorar la Comprensión Lectora de nuestros estudiantes? , segundo grado de primaria*. Perú.

NEGRO, M. et. Al. (2011). *Relación entre la conciencia fonológica y la lectura inicial en alumnos de primer grado de educación primaria de los centros educativos “Héroes del Cenepa” y “Viña Alta” de la Molina – Lima*. Pontificia Universidad católica del Perú.

ORTA DE GONZALES, Rosario (2012), “*Comprensión lectora en alumnos de tercer grado de educación básica*”, Universidad Católica Andrés Bello- Caracas.

QUINTANA, H. E. (2004). *La enseñanza de la comprensión lectora*. MENTAT. Tomado de [http://www.mentat.com.ar/la\\_ensenanza.htm](http://www.mentat.com.ar/la_ensenanza.htm)

ROCHER, G. (1990). *Introducción a la Sociología general*. Barcelona: Herder.

SOLÉ, I. (2009). *Estrategias de lectura*. Pág. 64. Graó, IRIF, S.L. España.

SUBIA L. et.al. (2012). “*Influencia del Programa “Mis lecturas preferidas” en el desarrollo del nivel de comprensión lectora de los estudiantes del 2do. Grado de educación primaria de la institución educativa N° 71011 “San Luis Gonzaga” Ayaviri – Melgar – Puno 2011*”. Universidad César Vallejo-Perú.

SURIA, R. (2010). *Psicología Social*.

TEOBALDO M. et al. (2009) “*Competencias en la comprensión lectora y producción escrita*” Alumnos de Institutos Superiores de Formación Docente: Dificultades de los estudiantes de 1er. Año. Buenos Aires – Argentina.

### **Link:**

<http://compresionlectoraucv.blogspot.com/>

[http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2009/cs-guerrero\\_i/pdfAmont/cs-guerrero\\_i.pdf](http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2009/cs-guerrero_i/pdfAmont/cs-guerrero_i.pdf)

<http://posgradofeuady.org.mx/wp-content/uploads/2013/04/Garcia-Georgina-MIE2012.pdf>

<http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/14285/1/TEMA%202%20SOCIALIZACI%C3%93N%20Y%20DESARROLLO%20SOCIAL.pdf>

<http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2014/03/Informe-para-el-Docente-Comunicacion-07-03-WEB.pdf>

<http://www.redalyc.org/pdf/695/69520210.pdf>

## **ANEXOS**

**Anexo 1: Matriz de Consistencia**

Título: Factores sociales asociados a la comprensión de texto en los estudiantes de 4to grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Río Mayo – Provincia de Lamas.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	FUNDAMENTO TEORICO														
<p>¿Cuáles son los factores sociales asociados a la comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San miguel del Río Mayo – Provincia de Lamas?</p> <p>¿Cuáles son los factores de aprendizaje asociados a la comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San miguel del Río Mayo – Provincia de Lamas?</p> <p>¿Cuáles son los factores ambientales asociados a la comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San miguel del Río Mayo – Provincia de Lamas?</p> <p>¿Cuáles son las técnicas más comunes de la comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Río Mayo – Provincia de Lamas?</p>	<p><b>General</b> Identificar los factores sociales asociados a la comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San miguel del Río Mayo – Provincia de Lamas</p> <p><b>Específicos</b> Identificar los factores de aprendizaje asociados a la comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San miguel del Río Mayo – Provincia de Lamas</p> <p>Identificar los factores ambientales asociados a la comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San miguel del Río Mayo – Provincia de Lamas</p> <p>Describir las técnicas más comunes de la comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Río Mayo – Provincia de Lamas.</p>	<p><b>Generales:</b> <b>Hi:</b> Los factores sociales asociados a la comprensión de texto son <b>conocimiento de técnicas de estudio, motivación</b>, diferencia sociocultural y económica. En los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San miguel del Río Mayo – Provincia de Lamas</p> <p><b>Específicos:</b></p> <p><b>H1</b> Los factores de aprendizaje asociados a la comprensión de texto son conocimiento de <b>técnicas de estudio y motivación</b>, en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San miguel del Río Mayo – Provincia de Lamas</p> <p><b>H2</b> Los factores ambientales asociados a la comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San miguel del Río Mayo – Provincia de <b>Lamas son diferencia sociocultural y económica.</b></p> <p><b>H3</b> Las técnicas más comunes de la comprensión de texto en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Río Mayo – Provincia de Lamas son reconocimiento del tipo de texto, extraer información y parafraseo.</p>	<p><b>Factores Sociales:</b> Son las experiencias sociales y económicas y las realidades que te ayudan a moldear la personalidad, las actitudes y la forma de vida. También pueden estar definidos por las regiones y los vecindarios.</p> <p><b>Comprensión Lectora</b> Desarrollo de significados mediante la adquisición de las ideas más importantes de un texto y a la posibilidad de establecer vínculos entre éstas y otras ideas adquiridas con anterioridad.</p>														
DISEÑO DE INVESTIGACION	POBLACION Y MUESTRA	VARIABLES DE ESTUDIO	INSTRUMENTO DE RECOLECCION DE DATOS														
<p>El presente diseño de investigación es No Experimental Transversal Correlacionar, y sigue el siguiente esquema:</p> <div style="text-align: center;"> <pre> graph TD     M --&gt; X     M --&gt; Y     X --&gt; X2     X2 --&gt; Y             </pre> </div> <p>Dónde:  <b>M</b> : Muestra  <b>X</b> : Factores sociales  <b>Y</b> : Comprensión Lectora  <b>R</b> : Coeficiente de Correlación</p>	<p><b>Población.</b> En este caso en particular la población y muestra son las mismas, corresponden al total de 46 estudiantes de 4to grado del nivel primario de la IE 0564 San Miguel del Río Mayo – Provincia de Lamas. El tipo de muestreo es por conveniencia</p> <p><b>Muestra.</b> Es el total de la población</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Variable</th> <th>Componentes</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td rowspan="2">Factores Sociales</td> <td>Factor de aprendizaje</td> </tr> <tr> <td>Factor ambiental</td> </tr> <tr> <td rowspan="6">Comprensión De textos</td> <td>Conciencia fonológica</td> </tr> <tr> <td>Aproximación y motivación a la lectura</td> </tr> <tr> <td>Interpretación de signos escritos</td> </tr> <tr> <td>Reconocimiento del tipo de texto</td> </tr> <tr> <td>Extraer información</td> </tr> <tr> <td>Parafraseo</td> </tr> <tr> <td>Argumentación</td> </tr> <tr> <td>Incremento del vocabulario</td> </tr> </tbody> </table>	Variable	Componentes	Factores Sociales	Factor de aprendizaje	Factor ambiental	Comprensión De textos	Conciencia fonológica	Aproximación y motivación a la lectura	Interpretación de signos escritos	Reconocimiento del tipo de texto	Extraer información	Parafraseo	Argumentación	Incremento del vocabulario	<p><b>Escala de Factores Sociales</b>  <b>Autor:</b> Elaboración del autora  <b>Año de Publicación:</b> 2014  <b>Ámbito de aplicación:</b> Niños</p> <p><b>Nombre: Cuestionario de Comprensión Lectora</b>  <b>Autor:</b> Elaboración del autor  <b>Año de Publicación:</b> 2014  <b>Ámbito de aplicación:</b> Niños</p>
Variable	Componentes																
Factores Sociales	Factor de aprendizaje																
	Factor ambiental																
Comprensión De textos	Conciencia fonológica																
	Aproximación y motivación a la lectura																
	Interpretación de signos escritos																
	Reconocimiento del tipo de texto																
	Extraer información																
	Parafraseo																
Argumentación																	
Incremento del vocabulario																	

## Anexo 2

### Instrumento:

#### Pauta de Cotejo para Evaluar Desempeño Mínimo de Comprensión Lectora NT1

Indicadores	SI	NO
<b>Conciencia Fonológica</b>		
Progresiva identificación auditiva de sonidos iniciales y finales.		
Diferenciar palabras cortas de largas.		
Segmentar palabras.		
<b>Aproximación y motivación a la lectura</b>		
Solicitan que les lean textos de su interés.		
Exploran diversos tipos de textos.		
<b>Interpretación de signos escritos</b>		
Distinguen su nombre escrito en diferentes textos.		
Distinguen palabras familiares en diferentes textos.		
<b>Reconocimiento de tipo de texto</b>		
Distinguen cuentos a partir de su formato y elementos gráficos e icónicos.		
Distinguen avisos a partir de su formato y elementos gráficos e icónicos.		
<b>Extraer información</b>		
Reconocen elementos centrales de distintos textos escuchados, como por ejemplo, características de personajes, lugares, hechos.		
<b>Parafraseo</b>		
Relatan con sus propias palabras lo escuchado.		
<b>Argumentación</b>		
Dan opinión sobre lo escuchado.		
<b>Incremento de vocabulario</b>		
Interpretan a partir de claves contextuales el significado de las palabras nuevas escuchadas.		

Observación: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_.

Dimensiones	Indicadores	ITEM	ESCALA DE CALIFICACION			
			Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
Factores Personales	Comportamentales	1. Dirige su conducta hacia los procesos de aprendizaje				
		2. Sus acciones buscan formas de aprendizaje				
	Procesos cognitivos	3. Planifica sus acciones con la idea de desarrollar su aprendizaje				
		4. Analiza las formas de aprender				
	Conocimiento de técnicas de estudio	5. Muestras conocimientos sobre tecnicas de estudio				
		6. Utilizas tecnicas de estudios en el aprendizaje de cosas nuevas				
	Motivación	7. Incorporas nuevos conductas, cada vez que conoce algo nuevo				
		8. Muestras formas diferentes de desarrollar tu aprendizae				
	Personalidad	9. prefieres tener conductas que parten de tu propia conviccion				
		10. sientes que tu conducta academica es predecible				
Factores Ambientales	Diferencia cultural	11. Tu entorno reconoce tus acciones, aun cuando quieres ocultarlo				
		12. Sientes que tienes una forma de actuar reconocible con facilidad para los demas				
		13. sientes que tu forma de ser limita tu aprendizaje				
	Económica	14. Tienes dificultades economicas para el desarrollo de tus tareas academicas				
		15. hay aspectos economicos que dificultan tus actividades de aprendizaje				
		16. Muchas actividades academicas se facilitan por el aspecto economico				
	Dinámica familiar	17. El ambito familiar te dificulta tu aprendizaje				
		18. Tus padres motivan tu aprendizaje				
	Acceso a la información	19. Sientes que careces de respuestas ante las cosas que se te presentan en tu entorno academico				
		20. Prefieres tener informacion superficial que util para tu aprendizaje				

