



**UNIVERSIDAD NACIONAL
PEDRO RUIZ GALLO**



FACULTAD DE CIENCIAS HISTORICOS SOCIALES Y EDUCACION

**Unidad de Posgrado de
Ciencias Histórico Sociales y Educación**

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

Programa de estrategias y actividades de lectura para el desarrollo de la comprensión lectora en los niños y niñas del cuarto grado de la Institución Educativa N° 16135 “Zenón Cervera Llaguenta”, del caserío Tambillo-Pomahuaca-Jaén 2016.

TESIS

Presentada para obtener el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Educación, con mención en Investigación y Docencia.

AUTORA:

Lic. Nilda Judith Coronel Heredia

ASESOR:

Dr. Rafael C. García Caballero

**LAMBAYEQUE – PERÚ
2017**

“Programa de estrategias y actividades de lectura para el desarrollo de la comprensión lectora en los niños y niñas del cuarto grado de la Institución Educativa N° 16135 “Zenón Cervera Llaguenta”, del caserío Tambillo-Pomahuaca-Jaén 2016”

Br. Nilda Judith Coronel Heredia.
AUTORA

Dr. Rafael C. García Caballero
ASESOR

Aprobada por:

M. Sc. Carlos Reyes Aponte
PRESIDENTE DEL JURADO

M. Sc. Miguel Alfaro Barrantes
SECRETARIO DEL JURADO

Dra. Laura Altamirano Delgado
VOCAL DEL JURADO

DEDICATORIA

A mi madre cuyo cariño hizo nacer mi amor

hacia los niños

Y a mi padre cuyo respeto engendró lo que vale

la educación.

AGRADECIMIENTO

Al creador divino, por darnos la vida, salud, inteligencia y deseos de superación en mi vida personal, familiar y laboral, cuya fuente inagotable de mensajes y sabiduría son el soporte y fortaleza para conducirme por la senda de la justicia y el amor.

Reconocimiento especial a los docentes que participaron en mi formación de maestría, el cual me ha permitido una mejor visión gnoseológica, ontológica y holística, por su desprendimiento a favor de la educación y de la cultura del país y por brindar la oportunidad de compartir conocimiento y experiencias en mis estudios de postgrado; por esos grandes motivos, mi gratitud a cada uno de los docentes del programa de maestría.

A mi asesor, por su valioso aporte desinteresado y lleno de profesionalismo, el mismo que me permitió lograr la realización y culminación del presente trabajo de investigación.

Nilda

INDICE

RESUMEN.....	7
SUMMARY	8
INTRODUCCIÓN.....	9
CAPÍTULO I.....	14
ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO	14
1.1. UBICACIÓN	14
1.1.1. Distrito de Pomahuaca-Jaén.....	14
1.2. EVOLUCIÓN HISTÓRICA TENDENCIAL DEL OBJETO DE ESTUDIO.	15
1.3. SITUACIÓN HISTÓRICA CONTEXTUAL DEL OBJETO DE ESTUDIO.	19
1.4. METODOLOGÍA.....	21
CAPÍTULO II	27
MARCO TEÓRICO.....	27
2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.	27
2.2 MARCO TEÓRICO	31
2.2.1. Comprensión lectora. Conceptualizaciones.....	31
2.2.2. La lectura.....	35
2.2.3. Funciones de la lectura.	37
2.2.3.1. La función cognoscitiva.....	39
2.2.3.2. La función instrumental de la lectura.	39
2.2.3.3. La función social de la lectura.....	40
2.2.4. Factores que intervienen en la comprensión lectora.....	40
2.2.4.1. Factores dependientes del texto.	40
2.2.4.2. Factores dependientes del lector.	43
2.2.5. Procesos de aprendizaje de la comprensión lectora.	47
2.2.5.1. Procesos cognitivos -Piaget.....	47
2.2.5.2. Procesos metacognitivos.....	51
2.2.6. La enseñanza de la comprensión lectora.....	52
2.2.6.1. Área comunicación.....	54
2.2.6.2. Comprensión lectora en la escuela primaria.....	57
2.2.6.3. Tipos de texto en la escuela primaria.	58
2.2.6.4. Niveles de aprendizaje en comprensión lectora.	62
2.3. TEORÍAS DE LA COMPRENSIÓN LECTORA.....	65

2.3.1. Teoría de Van Dijk-Kintsch -Modelo estratégico-cognitivo	65
2.3.2. Teoría psicolingüística de Kenneth Goodman.....	68
2.3.3. Enfoques de la comprensión lectora	70
2.3.3.1. Enfoque de Cassany	71
2.3.3.2. Enfoque interactivo de Isabel Solé.	75
CAPÍTULO III	87
RESULTADOS DE LA INVESTIGACION.....	87
3.1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.....	87
3.2. DISCUSIÓN.....	91
3.3. MODELO DE DISEÑO DE LAS 5 ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES DE LECTURA	96
CONCLUSIONES.....	110
SUGERENCIAS.....	111
BIBLIOGRAFÍA	112
ANEXOS	114

RESUMEN

En el estudio realizado, de naturaleza diagnóstica propositiva, titulado: programa de estrategias y actividades de lectura para el desarrollo de la comprensión lectora en los niños y niñas del cuarto grado de la Institución Educativa N° 16135 “Zenón Cervera Llaguenta”, del caserío Tambillo-Pomahuaca-Jaén 2016; tuvo como objetivo proponer un programa de estrategias y actividades de lectura para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 16135, del caserío tambillo-distrito Pomahuaca de la provincia Jaén -2016; en la Institución antes descrita, se trabajó con una población y muestra representativa de 20 estudiantes del cuarto grado de Educación Primaria. Para el análisis estadístico se utilizó la estadística descriptiva. Con el objeto de evaluar el desarrollo de capacidades lectoras, se utilizó una Guía de evaluación estructurado en 10 ítems, que permitieron medir el desarrollo de las dimensiones Literal, Inferencial y Crítico. Así mismo, se trabajó una Guía de entrevista a profundidad para valorar la opinión de los estudiantes de las sesiones promocionadas del programa estrategias y actividades de lectura en el desarrollo de la capacidad lectora. Los enfoques de la elaboración del programa fueron sustentados por Solé y Cassany; mientras que los procesos cognitivos y meta cognitivos por Piaget. La conclusión más relevante del informe se expresa en la elaboración del programa a partir de un diagnóstico desde un contexto donde la comprensión lectora se ubicó en el nivel *de Inicio* con un 60,0 %; en el nivel *Proceso*, 40,0 %; y, nivel *de Logro*, 0,0 %; mientras que las opiniones desde la entrevista de los estudiantes en la promoción del programa, lo valoran como “Favorable”; esto demuestra que el programa tiene relevancia y desarrolla capacidades lectoras a partir de los aportes teóricos y técnicos sustentados; que también fueron validados por juicio de expertos desde la experiencia y profesionalidad.

Palabras clave: Estrategias y actividades de lectura, desarrollo de capacidades en comprensión lectora.

SUMMARY

In the study carried out, of a diagnostic nature, entitled: program of strategies and reading activities for the development of reading comprehension in children of the fourth grade of Educational Institution N ° 16135 "Zenón Cervera Llaguenta", from the village Tambillo -Pomahuaca-Jaén 2016; Aimed to propose a program of strategies and reading activities for the development of reading comprehension in students of the fourth grade of primary education of Educational Institution N ° 16135, of the hamlet Tambillo-district Pomahuaca of the province Jaén -2016; In the Institution described above, we worked with a population and representative sample of 20 students of the fourth grade of Primary Education. Statistical analysis was used for statistical analysis. In order to evaluate the development of reading skills, a 10-item Structured Assessment Guide was used to measure the development of Literal, Inferential and Critical dimensions. Also, an in-depth interview guide was used to assess the students' opinion of the promoted sessions of the reading strategies and activities program in the development of the reading capacity. The approaches to program development were supported by Solé and Cassany; While cognitive processes and cognitive goals by Piaget. The most relevant conclusion of the report is expressed in the preparation of the program based on a diagnosis from a context where reading comprehension was at the start level with 60.0%; At the Process level, 40.0%; And, Achievement level, 0.0%; While the opinions from the interview of the students in the promotion of the program, value it as "Favorable"; This shows that the program has relevance and develops reading abilities based on sustained theoretical and technical contributions; Which were also validated by expert judgment from experience and professionalism.

Key words: Strategies and activities of reading, development of abilities in reading comprehension.

INTRODUCCIÓN.

El presente informe de tesis nace de constatar que, el proceso de enseñanza y aprendizaje en el área de Comunicación, los niños y niñas del cuarto grado de la institución educativa N° 16135 “Zenón Cervera LLaguenta” del caserío Tambillo del distrito de Pomahuaca de la provincia de Jaén en la región Cajamarca, tienen deficiencias de comprensión lectora que se manifiestan en:

- a) el proceso de enseñanza de la lectura se limitan a la decodificación del texto, trabajando solamente el nivel literal que es el nivel más bajo de la comprensión lectora.
- b) otra de las situaciones encontrada está relacionado a la descontextualización de la enseñanza, limitándose a la transmisión de conocimientos.
- c) en el caso de la lectura, los textos que leen, los niños y niñas no guardan relación con la realidad de su contexto, lo que hace que los niños pierdan el interés por aprender con el solo hecho que no son motivados con lecturas de interés relacionado a su contexto.
- d) inexistencia de bibliotecas de aula y de la escuela.

El objeto de estudio corresponde al proceso de enseñanza y aprendizaje en el área de Comunicación.

Los objetivos propuestos en la investigación son:

Objetivo general: Proponer estrategias y actividades de lectura para mejorar la comprensión lectora de los niños y niñas de cuarto grado de la institución educativa N° 16135 “Zenón Cervera LLaguenta” del caserío Tambillo del distrito de Pomahuaca de la provincia de Jaén en la región Cajamarca, y los objetivos específicos son:

- a) Diagnosticar los niveles de comprensión lectora de los niños y niñas de cuarto grado de la institución educativa N° 16135 “Zenón Cervera LLaguenta” del caserío Tambillo del distrito de Pomahuaca de la provincia de Jaén en la región Cajamarca,
- b) Teorizar respecto de las variables en estudio y
- c) Diseñar las estrategias y actividades de lectura para mejorar la comprensión lectora.

La hipótesis a comprobar fue: Si se proponen estrategias y actividades de lectura,

entonces mejorará la comprensión lectora de los niños y niñas de cuarto grado de la institución educativa N° 16135 “Zenón Cervera LLaguenta” del caserío Tambillo del distrito de Pomahuaca de la provincia de Jaén en la región Cajamarca.

El campo de acción quedó delimitado por las estrategias y actividades de lectura, para mejorar la comprensión lectora.

La lectura en la Primaria es un factor clave para el correcto desarrollo de los niños. Así, aprender a leer en primaria es completamente esencial para adquirir una buena educación, formarse culturalmente y desarrollar por tanto nuestra inteligencia.

Hay que partir de la base que la lectura se inculca y se empieza a comprender mucho antes que la escritura. Así, sin saber leer previamente, aunque sean las letras más esenciales, el niño encontrará dificultades a la hora de aprender a escribir.

Una persona que no sepa leer difícilmente podrá estar preparada para el resto de su aprendizaje. Por eso es tan importante que, en una edad tan temprana, en la que los niños absorben todo tipo de conocimientos como si fueran auténticas esponjas, se fomente la lectura y se empiece a hacer comprender a los pequeños como funciona.

No hace muchos años el índice de alfabetización era muchísimo menor, escandalosamente menor, que en la actualidad. Aprender a leer supuso que dicha alfabetización aumentara considerablemente, consiguiendo que las personas pudieran acceder a puestos más cualificados y las personas estuvieran mejor formadas; y es que recordemos que antiguamente el aprendizaje estaba destinado a las clases pudientes, dejando por tanto un gran número de personas sin nociones de lectura ni escritura.

Afortunadamente eso ha cambiado, y con la enseñanza pública conseguimos que nuestros hijos aprendan a leer desde una edad muy temprana, pudiendo así formarse correctamente para desempeñar empleos en un futuro, desde los más sencillos hasta los más complejos.

Cabe destacar que un correcto aprendizaje de los métodos de lectura está vinculado completamente al fracaso o éxito escolar. Así, los niños que en primaria

cuentan con dificultades para aprender a leer y que posteriormente no tienen refuerzo por parte de sus familias y profesorado, tienen mayores probabilidades de terminar en un fracaso escolar. Por este motivo es importante que los profesores se centren en aquellos niños que presenten mayores problemas a la hora de iniciarse con la lectura.

La lectura, va íntimamente acompañada de la comprensión lectora. Para obtener una buena lectura es importante comprender lo leído, a esto es a lo que se refiere la comprensión lectora, el momento en que el lector, en este caso los niños, puede recibir la información suministrada por el libro y realizar una imagen mental del mensaje. Cuando se alcanza a crear la imagen mental se puede decir que en realidad se comprendió lo leído.

La comprensión lectora se define como el proceso por medio del cual un lector construye, a partir de su conocimiento previo, nuevos significados al interactuar con el texto. Esto es el fundamento de la comprensión: la interacción del lector con el texto.

En toda esta tarea es importante la experiencia previa, pues serán determinantes en la cantidad de esquemas que posea el individuo. Si la experiencia es limitada, también lo serán los esquemas. En el caso que el lector no posea un esquema en relación con algún tema o concepto, puede formarse uno nuevo de acuerdo a la información proporcionada. De esta manera, a medida que el lector elabora nuevos conocimientos y los relaciona con la información que ha almacenado, los esquemas se amplían.

Mientras más sea el conocimiento previo del lector, más probabilidades tiene de entender las palabras relevantes, realizar las inferencias correctas durante la lectura y elaborar correctamente los modelos de significado.

Es importante señalar que el proceso de comprensión es continuo y constante, puesto que siempre se incorporará nueva información.

Dicho proceso, se desarrolla de forma distinta en cada lector, ya que cada individuo desarrolla esquemas diferentes y utiliza distintas habilidades y destrezas al momento de enfrentarse a un texto.

De acuerdo a lo señalado anteriormente, el diseño es no experimental, desde un

enfoque cualitativo y cuantitativo, al evaluar la comprensión lectora, pretende un cambio de paradigma en los procesos de enseñanza aprendizaje del área de comunicación, expresado en el desarrollo de capacidades y actitudes, hasta alcanzar que el estudiante sea un sujeto activo en el proceso de aprender, donde el aprender a aprender y el aprender a reflexionar, planificar, controlar y evaluar su propio aprendizaje permitan llegar a obtener aprendizajes altamente significativos.

A continuación, se presenta la organización que tendrá el contenido de la Tesis de Maestría presentada:

El capítulo I está referido al **análisis del objeto de estudio**. Surge de la necesidad de revertir el insuficiente desarrollo de capacidades en el área de comunicación en el aspecto de la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de educación primaria. Para tal propósito se formuló la siguiente interrogante: *¿Cómo influye la aplicación de un programa de estrategias y actividades de comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de educación primaria de la institución educativa N° 16135, del caserío tambillo-distrito Pomahuaca de la provincia Jaén -2016?*

La comunicación con los demás está mediada por la comprensión, el modo como se entiende algo es el modo como se va a escribir ese algo, este modo de comprensión no ha sido recuperado de manera sistemática en la escuela, sino que ha sido descalificado, así los niños no establecen una plena comunicación consentida, una comunicación donde demuestren sus expectativas, gustos, necesidades e intereses, es decir un mundo significativo.

Por ello, desarrollamos el presente trabajo de investigación apoyándonos en la justificación, limitaciones que encontramos y que fueron superadas, los antecedentes teóricos y los objetivos, general y específicos que orientaron el proceso del estudio.

En el capítulo II se presenta el **marco teórico**, con información referida a las variables estudiadas: Capacidades en el área de comunicación y las estrategias y actividades de lectura, basadas en los enfoques de Solé y Cassany y el aporte de la teoría de Jean Piaget.

En capítulo III está referido a la presentación de los **resultados y el análisis e interpretación de los resultados** con sus respectivas tablas y gráficos, y la

discusión de los resultados, que sirvió para el diagnóstico respectivo de las capacidades en comprensión lectora.

Se consideran las **conclusiones y sugerencias** a las cuales se ha llegado. La investigación realizada, demuestra que el programa de estrategias y actividades de comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de educación primaria de la institución educativa N° 16135, del caserío Tambillo-distrito Pomahuaca de la provincia Jaén -2016; según la promoción en los estudiantes y la verificación en lo teórico y técnico según validación de juicio de expertos es pertinente para desarrollar capacidades en comprensión lectora.

La autora

CAPÍTULO I

ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

El presente capítulo aborda la descripción contextual donde se ubica la institución educativa, así como la evolución histórica tendencial y contextual del objeto de estudio y la metodología utilizada en el presente estudio.

1.1. UBICACIÓN

El estudio se llevó a cabo en la institución educativa N° 16135 “Zenón Cervera Llaguenta”, localizada en el Caserío Tambillo, distrito Pomahuaca, provincia de Jaén, en al norte del departamento de Cajamarca.

1.1.1. Distrito de Pomahuaca-Jaén.

La Provincia de Jaén está ubicada al norte del departamento de Cajamarca. Su capital: es la ciudad de Jaén. Limita por el Norte: Provincia de San Ignacio, por el sureste y sur: Provincia de Cutervo, el suroeste: Provincias de Ferreñafe y Lambayeque, por el este: Provincias de Bagua y Utcubamba. Por el oeste: Provincias de Huancabamba. Su extensión territorial de 5,232.57 Km. Que representa el 15.4% del total departamental, su población es aproximadamente de 200,00 habitantes. Está dividido políticamente en 12 distritos¹.

El distrito de Pomahuaca está ubicado en la parte central y sureña de la provincia de Jaén. Limita por el norte con Chontali, por el sur con Lambayeque, por el este con Colasay y Pucará y por el oeste con San Felipe.

El caserío Tambillo, se encuentra ubicado en la parte sur éste del distrito de Pomahuaca, margen izquierdo del distrito de Colasay; su clima es tropical, la economía de sus habitantes se sustenta en la producción agrícola, destacando el café y otros sembríos de pan llevar, producción ganadera y animales menores.

En la actualidad, el caserío Tambillo, está representada por autoridades

¹ TIZNADO ALVA Juan Antonio Ciencias Sociales (1) Pág. 93 - 97

elegidas democráticamente como teniente gobernador, presidente de rondas campesinas, tanto de varones como de mujeres, existe comité de vaso de leche y clubes juveniles, puesto de salud e institución educativa integrada por los niveles de inicial, primario y secundario.

CUADRO N° 1: ESTUDIANTES.

Nivel inicial: 20	Nivel primaria: 89	Nivel secundaria: 88
-------------------	--------------------	----------------------

Ref. Nómina de matrícula

1.2. EVOLUCIÓN HISTÓRICA TENDENCIAL DEL OBJETO DE ESTUDIO.

La lectura comprensiva, en la educación, está referida a la comprensión de textos independientes de contextos situacionales. Los estudiantes carecen de comprender que leen en las distintas áreas de aprendizaje, son incapaces de relacionar dos ideas no conectadas explícitamente en el texto, de comparar ideas expresadas en distintos textos y, por lo tanto, de usar de manera novedosa los contenidos supuestamente aprendidos.

El Perú es un país masivamente no-lector. Los peruanos leen menos de un libro al año; la mayoría, porque no sabe leer y tiene dificultades de sostener una lectura fluida que les permita analizar y comprender un texto literario más allá de algunos titulares y notas periodísticas. Otros, porque su condición de pobreza les impide tener acceso a libros. Y otros más, porque aun teniendo acceso a ellos, no gozan de leerlos porque nunca aprendieron a encontrarle sentido a la lectura por lo tanto constituye una verdadera emergencia educativa.

La comprensión lectora se le relaciona estrechamente con la memorización, de ahí que el lector esté más preocupado por memorizar los acontecimientos que se dan dentro de la lectura que, en la información y la relevancia que ésta pueda tener en su vida misma. A mediados de la década de 1990, en nuestro país, al igual que en la mayoría de los países de la región, se inició el desarrollo del sistema de evaluación del rendimiento estudiantil. Desde entonces, el Ministerio

de Educación, a través de la Unidad de Medición de la Calidad Educativa (UMC), ha llevado a cabo diversas evaluaciones nacionales e internacionales.

“En una sociedad diversa y aún desigual y, al mismo tiempo, con enormes potencialidades, aspiramos a una educación que contribuya con la formación de todas las personas sin exclusión, así como de ciudadanos conscientes de sus derechos y sus deberes, con una ética sólida, dispuestos a procurar su bienestar y el de los demás trabajando de forma colaborativa, cuidando el ambiente, investigando sobre el mundo que los rodea, siendo capaces de aprender permanentemente, y dotados con iniciativa y emprendimiento”².

La ECE 2014 se aplicó el 11 y 12 de noviembre a 517 mil estudiantes de todo el país. A nivel nacional, en el año 2014, el 44% de estudiantes comprende lo que lee. Esto representa un aumento de 11 puntos porcentuales en comparación con 2013. El crecimiento del 2014 fue el más alto que se ha registrado en los últimos 7 años, desde que existe esta medición. Las escuelas públicas y privadas han mejorado notoriamente en el 2014 respecto al 2013. Hay una mejora de 10 puntos porcentuales en el nivel satisfactorio. Las escuelas urbanas y rurales han mejorado notoriamente en el 2014 respecto al 2013. Sin embargo, el reto de mejorar los aprendizajes de nuestros niños en las zonas rurales aún es muy grande³.

Actualmente se sigue el foco tradicional de la enseñanza de la lengua, que estaba basado en los siguientes aspectos: análisis gramatical de la oración y sus componentes, aislado de su contexto de producción entrenamiento en la normativa, apoyado en la noción de “corrección” del idioma. En cambio, se propone una didáctica basada en: la reflexión y análisis acerca de oraciones, textos, diálogos y otras unidades lingüísticas enunciadas en situaciones comunicativas, de tal forma que dicha reflexión sea funcional para una comunicación óptima con el resto. La capacidad de manejar diversos registros (formales, informales, académicos, coloquiales, etc.), adecuándolos a las situaciones apropiadas.

² Proyecto Educativo Nacional (PEN)-MINEDU-PERU

³ <http://www.minedu.gob.pe/opyc/files/presentacionresultadosECE2014v3.pdf>

En ese sentido, el enfoque comunicativo busca desarrollar en el estudiante un conjunto de conocimientos y destrezas necesarias para utilizar eficazmente el lenguaje en situaciones concretas de la vida, independientemente de la lengua que hable o la variante que utilice. Estos conocimientos y destrezas configuran los diversos aspectos de la competencia comunicativa (lingüística, discursiva, estratégica, etc.)⁴

Los aspectos gramaticales y formales tengan importancia o relevancia para el aprendizaje de los estudiantes con relación a la lengua, sino que el conocimiento del sistema y normas de la lengua debe funcionar para resolver los problemas comunicativos del estudiante en su vida cotidiana. Por consiguiente, la reflexión metalingüística tiene sentido solo si contribuye al mejoramiento de las capacidades expresivas y comprensivas de los estudiantes, lo que puede desarrollarse si se vincula la reflexión sobre el uso en diversas situaciones comunicativas: conversar, dialogar, leer o escribir con un propósito.

Por otra parte, el enfoque es textual porque considera al texto como la unidad lingüística fundamental de comunicación. En ese sentido, es el primer producto de la actividad comunicativa: el contenido de un texto no es un conjunto de informaciones puestas una al lado de la otra. Es, sobre todo, el resultado de una interacción compleja entre el emisor y el receptor.⁵

En la medida en que la información se organiza y reorganiza en el transcurso de la comunicación. Más aún, existe un consenso en señalar que el texto carece de sentido en sí mismo, sino que lo adquiere justamente en el marco de la interacción entre el conocimiento presentado en el texto y el conocimiento del mundo almacenado en la memoria de los interlocutores.⁶

La organización de la información para que pueda expresar un acto de habla: hacer una invitación, una promesa, una petición, etc. Para responder a la intención del

⁴ Lomas C. y Osoro A. (1993) *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la*

⁵ Bernárdez, E. (1982) *Introducción a la lingüística del texto*. Madrid: Espasa-Calpe.

⁶ Beaugrande R. y W. Dressler (1997) *Introducción a la lingüística del texto*. Barcelona: Ariel.

texto, las ideas deben contribuir al desarrollo de un tema. La naturaleza comunicativa del texto determina la existencia de tipos de texto. Dado que los textos responden a propósitos, la forma como éstos se han ido concretando ha sido un largo proceso histórico y cultural.

A nivel regional desde la apreciación del autor la educación siempre ha estado ligada, a la economía, tal es el caso peruano que en las regiones de extrema pobreza: Huancavelica, Ayacucho, Apurímac y Cajamarca se encuentren la mayor cantidad de analfabetos; esto permite darnos cuenta que la población esté más preocupada por buscar el sustento para sus hijos, y la satisfacción de sus necesidades básicas, como alimento, vivienda, salud, que por la educación. Siendo la educación en última instancia la que permite solucionar estas necesidades, sin embargo, ni el Estado, ni las familias, perciben que la educación es el punto de partida para lograr un desarrollo social y personal; y, la base de toda educación es la lectura cuya práctica nos da la conciencia necesaria, para entender la situación real como ciudadanos, y poder buscar el desarrollo sustentable de nuestro pueblo y de nuestra Nación.

En conclusión, al ponerse en contacto con el libro o cualquier fuente escrita, los estudiantes carecen de las estrategias adecuadas para descubrir lo que pretende decir el autor; esto es producto de una enseñanza que ha centrado su interés en el desarrollo de habilidades simples, relacionadas con la decodificación mecánica de lo escrito y, sobre todo, en el énfasis otorgado a la enseñanza de nociones gramaticales y reglas ortográficas de manera descontextualizada.

La ECE 2014, al cuarto grado de primaria a nivel nacional, en el año 2014, el 44% de estudiantes comprende lo que lee, a pesar de un aumento del 11%; la comprensión lectora. En la institución educativa N° 16135 “Zenón Cervera Llaguenta”, es observable que el deficiente desarrollo de habilidades de comprensión lectora, origina el desinterés por su aprendizaje, no encuentran sentido a lo que leen, es más, fácilmente se desconcentran, asumiendo otras conductas que distraen el proceso lector.

1.3. SITUACIÓN HISTÓRICA CONTEXTUAL DEL OBJETO DE ESTUDIO.

La institución educativa N° 16135 “Zenón Cervera Llaguenta”,– Jaén su gestión se sostiene en el denominado Proyecto Educativo Institucional (PEI) cuyo fundamento es el logro de aprendizajes significativos, así como la formación integral de sus educandos, tiene como base la visión que tiene como horizonte de trabajo el desarrollo de la multidimensional de los actores educativos, la práctica de valores, el diálogo entre los diferentes contextos culturales, promover una gestión articulada y participativa.

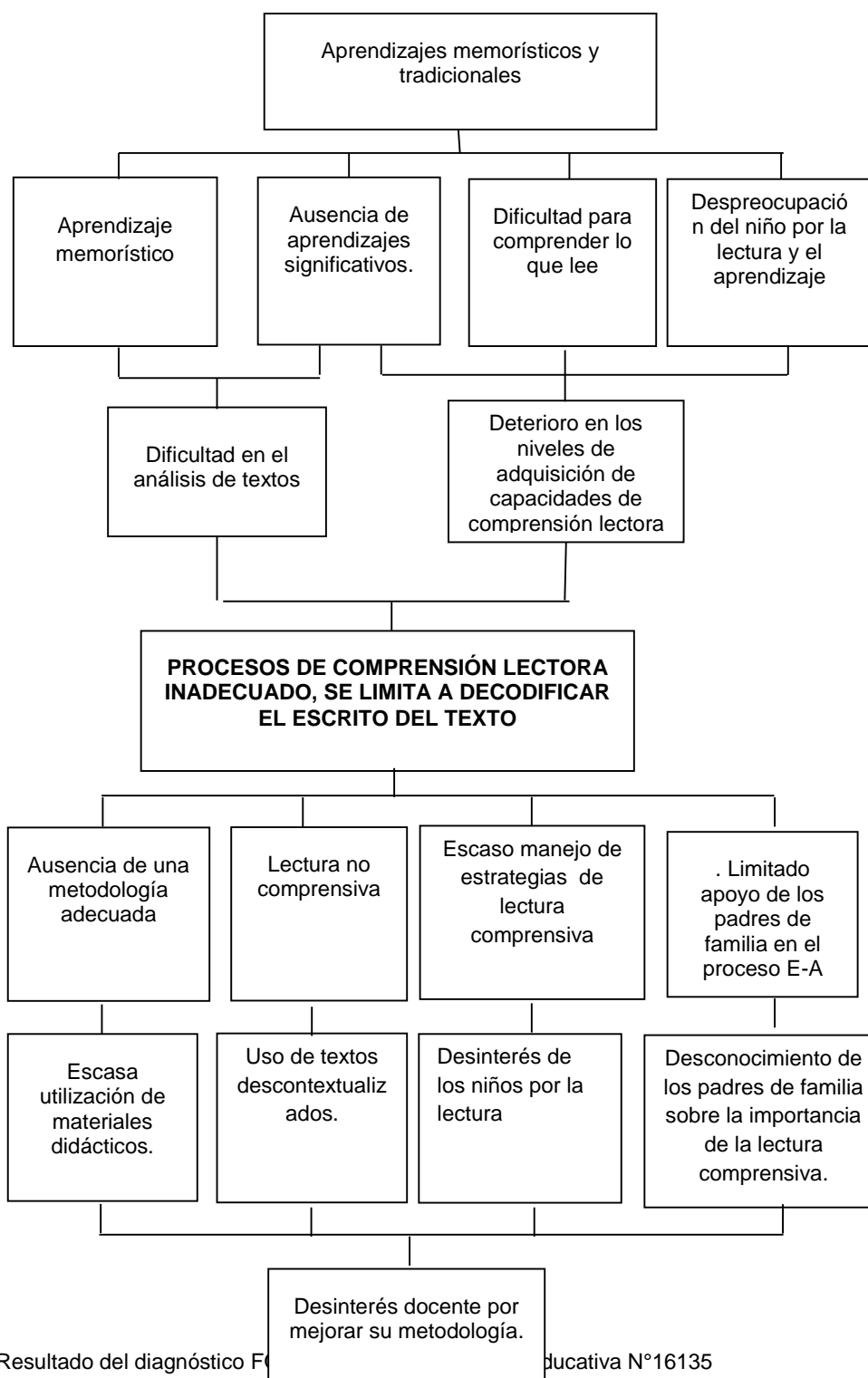
La ciencia y tecnología, como instrumentos para el desarrollo humano y la transformación dialéctica de la realidad; en lo que respecta a su misión el propósito es constituir una comunidad educativa articulada en sus tres niveles y vinculada con las demandas de la sociedad, formadora de niños, adolescentes y jóvenes en sus diferentes dimensiones para contribuir en el desarrollo integral y mejoramiento continuo de la comunidad como parte de su ejercicio ciudadano, además pretende promover la práctica de una cultura ecológica, intercultural y de éxito, bases para la construcción colectiva de una sociedad democrática.

En la institución educativa N° 16135 “Zenón Cervera Llaguenta”, se observa serias dificultades en el desarrollo de la capacidad de comprensión lectora; esto se debe al escaso hábito de lectura, a la mayoría no les gusta leer; cuando se les pide que hagan un resumen de lo leído, simplemente transcriben el texto, o copian partes del texto; de igual manera, si les solicitamos que anoten ideas claves, seleccionen personajes, hechos o sucesos, no distinguen cuales son principales y secundarios, dando a entender que leen sólo en el nivel de decodificación, pero no lo hacen en los niveles literal e inferencia.

Esta problemática se acentúa con las limitaciones para analizar, interpretar y procesar información relevante; formular hipótesis de lectura a partir del título; inferir el significado y la función de las palabras en oraciones a partir de las relaciones que establece entre ellas; distinguir elementos formales e identificando la secuencia y contenido del texto; opinar teniendo en cuenta sus experiencias previas, sobre la forma y el contenido de un texto leído, explicando con sus propias palabras sobre el mismo; asimismo, mostrar una actitud crítica frente a los diversos textos que lee.

CUADRO 01:

Mapa de problemas de la I.E N°16135 del caserío tambillo, distrito de Pomahuaca – Jaén, en el año 2016.



En el análisis concreto de la problemática educativa relacionada a la

comprensión lectora en niños y niñas del cuarto grado de educación primaria de la institución educativa N° 16135 Zenón Cervera Llagunta de Tambillo, encontramos que el proceso de enseñanza de la lectura se limita a la decodificación del texto, trabajando solamente el nivel literal que es el nivel más bajo de la comprensión lectora.

Otra de las situaciones encontrada está relacionado a la descontextualización de la enseñanza, limitándose a la transmisión de conocimientos. En el caso de la lectura, los textos que leen, los niños y niñas no guardan relación con la realidad de su contexto, lo que hace que los niños pierdan el interés por aprender con el solo hecho que no son motivados con lecturas de interés relacionado a su contexto.

El MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2007, p. 10), considera que: en los procesos pedagógicos el estudiante descubra como se puede enfrentar a situaciones de aprendizaje para razonar, comprender y darle sentido a una nueva información, cómo el enfrentar las situaciones de solución de problemas hacen que el estudiante integre conocimientos y aplique estrategias que le permitan encontrarse en mejores condiciones cognitivas.

Entonces, el niño y la niña requieren de una metodología que brinde oportunidades para interactuar no solamente con sus pares, sino con su medio y, que les permita desarrollar la capacidad de comprensión lectora.

En este sentido, el proceso de intervención pedagógica para que sea eficaz, tiene que utilizar diversas estrategias, escenarios pedagógicos familiares y materiales didácticos para que el niño interactúe y mejore su comprensión lectora con procesos reales, significativos y funcionales, puesto que la lectura requiere de leer, imaginar para encontrar el sentido de su aplicación.

1.4. METODOLOGÍA

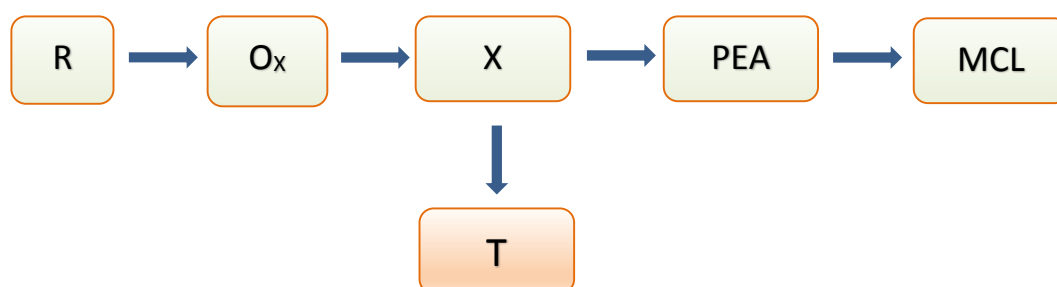
Tipo de investigación.

Según Fernández y Baptista (2003), la investigación es cuantitativa con un alcance descriptivo de base no experimental, propositivo. Es descriptivo porque estudia la comprensión lectora para diagnosticar las características de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Es propositivo cuyo fin es presentar la propuesta de un programa de estrategias y actividades para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de la institución educativa N°16135 “Zenón Cervera Llaguenta”, del caserío tambillo-distrito Pomahuaca de la provincia Jaén 2016.

Diseño de estudio

Se aplica un diseño no experimental propositivo mediante el cual buscará y describirá la propuesta de un programa de y actividades para el desarrollo de la comprensión lectora para el desarrollo de promoviendo el mejorar el proceso de aprendizajes en la comprensión lectora. (Hernández Sampieri y otros (1991).



LEYENDA:

- R : Realidad en comprensión lectora de la I.E N° 16135
- OX : Observación del problema
- X : Variable de estudio
- T : Bases teóricas de que fundamenta la investigación
- PEA : Programa de estrategias y actividades de lectura.
- MCL : Mejora de la comprensión lectora

Fuente: Elaboración propia de la investigadora.

Población y muestra

Población

En este estudio, la población se refiere a los directores, docentes y estudiantes. Entonces, la población está constituida por 1 director; 6 docentes; 106 estudiantes

del nivel educativo primaria, de la I.E N° 16135 “Zenón Cervera Llaguenta”, del caserío tambillo-distrito Pomahuaca de la provincia Jaén 2014.

CUADRO N° 02

Grados educativos del nivel primario					
Grado 1	Grado 2	Grado 3	Grado 4	Grado 5	Grado 6
23	20	18	20	16	14
TOTAL					106

FUENTE: cuadro de asignación de personal de la Institución Educativa, N° 16135 “Zenón Cervera Llaguenta”- Jaén, año escolar 2014.

Muestra.

En el presente trabajo de investigación se considera un tipo de muestra de no probabilidad, sino a juicio de los investigadores porque nuestra elección de nuestros elementos no depende de la probabilidad, sino de las causas relacionadas con las características de la investigación. Las muestras por conveniencia son simplemente casos a los cuales tenemos acceso.⁷

CUADRO N° 03

Grado		
Grado 4	Sexo	
	F	M
20	12	8

FUENTE: cuadro de asignación de personal de la Institución Educativa, N° 16135 “Zenón Cervera Llaguenta”- Jaén, año escolar 2014.

a) Características de la muestra:

-*Dimensión académica:* Estudiantes con educación básica regular y bajo nivel de desarrollo de capacidades en el área de matemática.

-*Procedencia de origen:* Área rural, todos los estudiantes son de procedencia rural y pertenecen a la región: Cajamarca.

-*Género:* El total de la muestra es mixta.

b) Criterios de inclusión:

Todos los estudiantes comprendidos han sido promovidos, sin embargo, algunos presentan limitaciones en el desarrollo de sus capacidades en el área de comunicación; su estatus social y económico que presentan es bajo y casi todos tienen la misma edad.

⁷ (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

c) Criterios de exclusión:

Son todos aquellos estudiantes que no están considerados o se encuentran al margen del proceso de investigación; es decir, no se tiene en cuenta en la muestra a los estudiantes, que son los grados diferentes al cuarto grado.

Método de investigación.

Los métodos que se utilizaron tienen un carácter cuantitativo y cualitativo los mismos que se describen a continuación:

En la fase diagnóstica de la investigación se utilizó:

- *El método empírico*, para la caracterización del objeto de estudio. Se realizó un análisis documental para sistematizar los referentes bibliográficos y los documentos metodológicos, que permitieron acceder a referentes teóricos actualizados; de igual forma, se utilizaron la prueba escrita, la observación, y la valoración de especialistas, los cuales accedieron recoger criterios e información pertinente que ayudaron en la solución del problema de la investigación.
- *El método inductivo*. Método que permitió conocer la realidad factoperceptible del objeto de estudio, a través de un proceso lógico que parte de lo particular a lo general.
- *El método histórico – lógico*, en la determinación de los antecedentes y las tendencias históricas del desarrollo de la comprensión lectora en educación primaria, desde sus diferentes escenarios y/o aspectos de la sociedad específicamente en educación.
- *El método deductivo*. Con este método se analizó la realidad global del problema, teniendo en cuenta la relación causa - efecto desde un enfoque holístico respetando los diferentes contextos; además, se utilizó en la construcción y desarrollo de la teoría científica y permitió profundizar en el conocimiento de las regularidades y características esenciales de las capacidades de comprensión lectora.
- *El método de análisis – síntesis*, para la sistematización de las ideas relacionadas con el objeto de estudio, y para establecer las múltiples relaciones

entre los factores que intervienen en el proceso del desarrollo de las capacidades matemáticas en los estudiantes.

- *El método hermenéutico* para la comprensión e interpretación de los resultados, textos y determinación de significados y conceptos coherentes con el objeto de estudio.

En la etapa de diseño y elaboración del programa de estrategias y actividades para el desarrollo de la comprensión lectora:

- *El método sistémico - estructural funcional* para determinar los procesos lógicos y coherentes de las estrategias y actividades de comprensión lectora; asimismo, permitió configurar las relaciones entre la teoría y su significación teórico - práctica.
- *El método dialéctico*, que consistió en abordar el trabajo de investigación de forma integral y sistémica identificando sus configuraciones, relaciones y contradicciones en la praxis de los procesos educativos que se aborda.

Para la construcción del presente informe también se tuvo en cuenta los siguientes procedimientos:

1º Elaboración del proyecto de tesis.

2º Elaboración del diagnóstico de la situación problemática

3º Aplicación del test en comprensión lectora

4º Procesamiento y tabulación de los resultados.

5º Elaboración del programa de una unidad de aprendizaje para aplicar las estrategias y actividades de comprensión lectora para desarrollar capacidades en el área de comunicación.

6º Elaboración de 06 sesiones de aprendizaje con sus respectivas fichas teórico – prácticas para aplicar las estrategias y actividades para desarrollar capacidades en el área de comunicación.

7º Conclusiones.

8º Sugerencias.

9º Elaboración del informe de investigación.

10º Difusión.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

Variables	Técnicas	Instrumentos
Dependiente: Capacidades en comprensión lectora	Prueba o test	Guía de observación: Dirigida a estudiantes de EBR, en el cuarto grado de educación primaria, con la finalidad de obtener información acerca del nivel de desarrollo de capacidades en la comprensión lectora, (Anexo N° 01).
Independiente: programa de estrategias y actividades de lectura	Observación	Lista de cotejo para valorar las estrategias y actividades de lectura, (Anexo N° 03).

Asimismo, se utilizó técnicas de gabinete para el análisis y evaluación de documentos de gestión pedagógica, administrativa e institucional: Proyecto Educativo Institucional, Proyecto Curricular de Centro, Programación Curricular Anual, Unidades didácticas: Unidades, proyecto y módulos de aprendizajes, nóminas de matrículas, registros auxiliares y oficiales; y diarios de clase de los docentes del área de comunicación y se recogerá información a través de: Fichas bibliográficas: textuales y de resumen.

Métodos de análisis de datos.

Los datos obtenidos a través de los instrumentos aplicados, se organizaron en una base de datos, y la estadística descriptiva en tablas de distribución de frecuencias absolutas y porcentuales, a partir de las cuales se elaboraron las gráficas respectivas.

Así mismo, los estadísticos de tendencia central y dispersión como la media aritmética, la mediana, la moda, la desviación estándar, el rango de los puntajes mínimos y máximos.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

El capítulo comprende los antecedentes de la investigación, las teorías de comprensión lectora de Van Dijk-Kintosh, teoría psicolingüística de Kennet Goodman; asimismo los enfoques de la comunicación de Cassany e Isabel Solé.

2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.

SALAS N. (2012) en su tesis: EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL TERCER SEMESTRE DEL NIVEL MEDIO SUPERIOR DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN; concluye:

El análisis de los fundamentos teóricos, así como los resultados metodológicos obtenidos a lo largo del trabajo, son datos que apoyan las preguntas y los objetivos de investigación que tienen como finalidad promover el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes.

Los resultados del cuestionario aplicado a maestros, coinciden con los de algunas pruebas estandarizadas como PISA, ENLACE y CENEVAL, al ubicar a los estudiantes en un nivel básico, en torno a la comprensión lectora, ya que responden sólo a reactivos e inferencias sencillas e identifican lo que significa una parte del texto, lo que da respuesta a una de las preguntas de investigación la cual hace referencia a conocer el nivel de desarrollo de la comprensión lectora en que se encuentra la muestra investigada.

También se pudo deducir, a partir de las encuestas aplicadas a los docentes, que las estrategias utilizadas por éstos, en el salón de clases, llegan a ser insuficientes para poder promover el desarrollo de la comprensión lectora en sus estudiantes, ya que en su gran mayoría sólo refuerzan estrategias posinstruccionales, al solicitar en su gran mayoría

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

Otro aspecto con el que se puede concluir, es que los docentes utilizan con mayor frecuencia las estrategias coinstruccionales y posinstruccionales, porque

al solicitarle estrategias que promovieran el desarrollo de la comprensión lectora, fueron muy pocas las estrategias preinstruccionales que nombraron, ya que no mencionaron actividades que se llevan a cabo antes de la lectura, tales como: hojear y examinar la lectura, plantear los objetivos de la lectura, o actividades que ayuden a la activación de conocimientos previos y su enlace con los conocimientos nuevos, lo anterior responde a una de las preguntas de investigación sobre las estrategias utilizadas por los docentes en el aula.

Los logros obtenidos en los estudiantes de la Preparatoria No.1, de la UANL, es otro cuestionamiento realizado también en las preguntas de investigación y se pudo detectar que tienen habilidad para identificar las ideas principales en un texto, ya que así lo manifiestan los resultados encontrados durante la aplicación de la encuesta aplicada a los docentes, como también la encuesta aplicada a los propios estudiantes.

Además, se pudo deducir que los estudiantes utilizan algunas estrategias preinstruccionales, al mencionar, durante la aplicación de la encuesta que acostumbran a hojear el texto, leer títulos y subtítulos, así como observar las imágenes de la lectura.

También se puede concluir que los estudiantes utilizan las estrategias coinstruccionales, ya que practican el subrayado de la información más relevante, la identificación de ideas principales, así como la utilización del diccionario en palabras de significado dudoso.

ALIAGA J. (2012) En su tesis COMPRENSIÓN LECTORA Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN COMUNICACIÓN DE ALUMNOS DEL SEGUNDO GRADO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE VENTANILLA; concluye:

Al analizar e interpretar los resultados obtenidos a través del procesamiento estadístico realizado y del planteamiento teórico, La investigación permite concluir lo siguiente:

Existe una relación significativa positiva entre La variable comprensión lectora y el rendimiento en el área de comunicación de los alumnos de segundo grado de educación primaria de una institución educativa estatal del distrito de Ventanilla, Callao.

Se afirma entonces, que, a una buena comprensión lectora, mejoren son los resultados académicos, a su vez, si no existe una buena comprensión lectora, los resultados académicos serán deficientes.

Existe relación significativa y positiva entre la comprensión lectora literal y el rendimiento académico en el área de comunicación de los alumnos de segundo grado de educación primaria de una institución educativa estatal del distrito de Ventanilla Callao. Observándose que los alumnos tienen nivel bueno en la comprensión literal.

Existe relación significativa moderada entre la comprensión lectora reorganizativa y el rendimiento académico en el área de Comunicación de los alumnos de segundo grado de educación primaria de una institución educativa estatal del distrito de Ventanilla callao. Observándose que los alumnos tienen nivel bueno en la comprensión reorganizativa.

No existe relación entre la comprensión lectora inferencial y el rendimiento académico en el área de comunicación de los alumnos de segundo grado de educación primaria de una Institución Educativa estatal del distrito de Ventanilla, Callao.

Apreciándose que existe un nivel malo en comprensión lectora inferencial.

Existe una relación significativa moderada entre la comprensión lectora criterial y el rendimiento académico en el área de comunicación de los alumnos de segundo grado de educación primaria de una Institución Educativa estatal del distrito de Ventanilla Callao. Apareciéndose que los alumnos tienen nivel malo en la comprensión criterial.

Ramos G. (1998), en su tesis ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA A PERSONAS CON DÉFECTOS COGNITIVOS; concluye:

.. nuestro programa de entrenamiento parece especialmente efectivo para estimular el aprendizaje y desarrollo de importantes conocimientos y procedimientos relacionados con estrategias fundamentales para conseguir una adecuada comprensión de textos narrativos.

Pensamos que a ello ha contribuido la adaptación de los planteamientos, o fundamentación, recogidos en la Revisión Teórica a las características de nuestros sujetos y de su contexto educativo. Partiendo del supuesto. aceptado

en general (García Madruga y cols., 1995), de que la comprensión lectora es un proceso interactivo complejo, que implica la movilización de todos los conocimientos oportunos, así como de los recursos cognitivos necesarios para realizar las operaciones requeridas, adaptándose a las necesidades de la tarea en forma autorreguladora, y considerando que los sujetos con déficits cognitivos que tienen dificultades para la comprensión lectora. suelen manifestar problemas en relación a los distintos componentes que intervienen en este proceso, además de problemas motivacionales, el programa fomenta tanto la adquisición de conocimientos y procedimientos fundamentales para conseguir una adecuada comprensión de textos, como una actitud activa y estratégica en su uso. En este sentido, la elección de una perspectiva vygotskiana para planificar la manera de intervenir ha sido muy provechosa, al adaptarse a las características cognitivas y afectivas de nuestros sujetos, y a sus posibilidades de desarrollo y aprendizaje.

También pensamos que la articulación y temporalización de los distintos elementos que constituyen el programa, de forma que la enseñanza respeta el proceso natural de lectura y se adapta a las verdaderas necesidades de aprendizaje y desarrollo de los sujetos. Ha jugado un papel fundamental. Debemos señalar que este último aspecto del programa, junto a la utilización de las ilustraciones como “puente” en el aprendizaje del conocimiento y uso de algunas estrategias, es un aporte novedoso respecto a las características de los programas que hasta ahora se han confeccionado para fomentar la comprensión lectora en personas con déficits cognitivos.

Por otro lado, estas características novedosas de nuestro programa posiblemente permitirán que pueda ser adaptado con facilidad al currículo, tanto para ser impartido en el aula de una forma específica como formando parte de las diversas áreas de contenido, lo que seguramente aumentará su validez ecológica y sus posibilidades de mantenimiento y generalización (pues se debe tener en cuenta que los efectos de las intervenciones puntuales tienden a ser efímeros).

En relación con este tema, somos conscientes de que nuestro trabajo, a pesar de adaptarse a ciertas circunstancias del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora que podríamos denominar naturales, no ha podido

tener en cuenta otras, como las señaladas en el párrafo anterior, que posiblemente limitan su valor ecológico. Pero los positivos resultados obtenidos, así como otra serie de hallazgos no cuantitativos (la aceptación de buen grado del programa por parte de los niños, a pesar de sus recelos iniciales; su creciente participación activa; el uso de las estrategias aprendidas para interpretar otros materiales narrativos, como las películas cinematográficas, en situaciones informales; etc.), nos hace suponer que lo postulado en el párrafo anterior no será difícil de conseguir. Aunque la adaptación de este programa al currículo exija un importante esfuerzo por parte del profesional (que deberá conocer bien sus fundamentos, analizar en profundidad los distintos textos que va a utilizar, anticipar con que necesidades y problemas posiblemente se enfrentará el niño, permanecer alerta durante su aplicación para proporcionar en cada momento la ayuda que los alumnos necesiten, etc.), seguramente el niño se verá beneficiado por una enseñanza que se adapta a sus verdaderas necesidades de aprendizaje y desarrollo en cada momento, evitándose además, de esta manera, muchos de los problemas afectivo-motivacionales que suelen aparecer en las personas que repetidamente se ven expuestas a situaciones de fracaso.

2.2 MARCO TEÓRICO

2.2.1. Comprensión lectora. Conceptualizaciones.

Según Devis, (2000), la comprensión lectora se define como la memoria de significados de palabras, hacer inferencias, seguir la estructura de un párrafo, reconocer la actitud, intención y estado de ánimo del autor y encontrar respuestas a preguntas.

Según Trevor, (1992) la comprensión lectora es un conjunto de procesos psicológicos que consisten en una serie de operaciones mentales que procesan la información lingüística desde su recepción hasta que se toma una decisión

La comprensión lectora es todo un proceso en donde el lector interviene con sus esquemas y conocimientos previos sobre la lectura que realiza, resultando un significado al relacionarse con el texto. Por otra parte, es posible que los niños no tengan tantos conocimientos previos; por ello, es importante conocer

su contexto para tener presente cuáles pueden ser sus conocimientos y así poder interactuar con los textos.

“La interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión lectora”. La comprensión se da cuando se interactúa con el texto; es decir, cuando se entiende de lo que se habla en él. “La comprensión es el proceso de elaborar significados por la vía de aprender las ideas relevantes y relacionarlas con las ideas que ya se tienen: Es el proceso a través del cual interactúa con el texto”. Al identificar las ideas que el autor presenta, se entiende lo que se está leyendo; relacionarlo con las ideas que se encuentran en la mente, es interactuar con el texto y comprender lo leído.

Es una destreza fundamental en una cultura letrada, ya que cumple diferentes funciones y es básica para la vida cotidiana; por lo tanto, enseñar a los alumnos a comprender lo que leen es de gran avance, debido a que poco a poco aprenden y desarrollan nuevos esquemas. Una adecuada enseñanza de la comprensión lectora es la base para todo aprendizaje y para leer bien.

Es de gran importancia ayudar al estudiante que desarrollen un buen nivel de comprensión; es decir, habilidades que son como una aptitud adquirida para llevar a cabo una tarea con efectividad y poder evitar problemas que se presentan por la dificultad de comprensión lectora como al presentar un examen, elaborar un reporte, entender instrucciones, hacer un resumen e investigar un tema, que dan cuenta de las limitaciones y deficiencias que tienen los alumnos y que repercuten en el futuro. Esto es en consecuencia, y se debe entre otras cosas a que no se estimula constantemente o se estimula muy poco el desarrollo de estrategias para comprender textos.

Así pues, la comprensión lectora “es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto”. La interacción viene siendo la base de la comprensión del texto. “En este proceso el lector relaciona la información almacenada en su mente; este proceso de relacionar la información nueva con la antigua es, en una palabra, el proceso de la comprensión”.

La base de todo aprendizaje, incluyendo el de la lectura es la comprensión, pues existe una íntima relación entre ellos. Los niños deben de comprender lo que están haciendo todo el tiempo que están aprendiendo, de lo contrario no existirá un aprendizaje real. Smith también señala que sólo una pequeña parte de lo que el sujeto aprende es realmente enseñado por otra persona. Para que el niño aprenda debe ir construyendo una teoría del mundo, para lo cual va planteándose hipótesis y poniéndolas a prueba. Ejemplo: a un niño se le puede decir; “este es un perro” o “este es un gato”, pero nadie puede enseñarle la diferencia entre un perro y un gato, pues esto lo va a aprender por sí solo.⁸

De acuerdo con lo anterior se podría decir que los alumnos pueden llegar a la comprensión de los materiales que utilizan si éstos son significativos. Además, Es importante recordar que los estudiantes del cuarto grado según su edad se encuentran en una etapa de operaciones concretas, donde la comprensión se lleva a cabo mediante un proceso cognitivo interno que se construye a través de la interacción y las estrategias, en las que el lector tiene un papel activo, en el contexto de enseñanza aprendizaje; además, empieza a hacer una diferenciación de la realidad con la apariencia, así conoce la realidad, su transformación y las acciones que hay que ejecutar para organizar la experiencia que ha obtenido al relacionarse con su ambiente.⁹

Este contexto la comprensión lectora está marcado o delimitado por los contenidos relacionados con la reflexión gramatical, las perspectivas y usos comunicativos funcionales de la lengua, las características del texto, y los propios conocimientos del mundo. Dentro de este proceso se puede decir que el individuo vive la experiencia, la interpreta de acuerdo con experiencias anteriores y la asimila incorporándola a sus estructuras psíquicas.

⁸ SMITH, Frank. (2003). *Comprensión de la lectura. Análisis Psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*, Trillas. México.

⁹ PIAGET, Jean. (1987) “*Limitaciones del Lenguaje en el salón de clases*” *Introducción a Piaget “Pensamiento. Aprendizaje.* Enseñanza. ED. Lababinowic. Ad. Disowesley Iberoamericana.

CUADRO N° 04

Fundamentos con respecto a la comprensión lectora

Autor	La comprensión se logra
Smith (2003)	Por medio de la experimentación por parte del sujeto, lo cual le implica plantearse hipótesis, verificarlas, evaluarlas y retroalimentarlas.
Passmore (1992)	Si se cuenta con una información útil que le pueda dar sentido a lo que se está analizando.
Piaget (1987)	Gracias a un proceso cognitivo interno que se construye a través de la interacción del sujeto con el contexto.

Fuente: Julián Zepeda, Hugo. (2005). Tesis de grado. "Diseño de un instrumento para evaluar la comprensión lectora de alumnos de sexto grado en educación primaria". México.

Las perspectivas que tienen estos autores con respecto a la comprensión, encontrando que coinciden en que la comprensión es un proceso interactivo (por llamarlo así) en donde el sujeto mantiene un papel importante al momento de interactuar en el contexto, dicha interacción le implica hipotetizar, verificar, evaluar y reestructurar información previa a la par de la información que se esté recopilando.

En el caso específico de la comprensión lectora, no se puede considerar que los lectores han comprendido un texto si sólo son capaces de repetir de memoria los elementos que a este lo componen, comprender un texto entonces es establecer conexiones lógicas entre las ideas y que pueden expresarse de otra manera, en este caso las inferencias son actos fundamentales de comprensión.

Por tanto, podemos concluir:

- La comprensión de una noción o de una teoría implica una reorganización de datos, es decir, una reelaboración que el sujeto hace a partir de la información dada y del desciframiento de la realidad partiendo de sus saberes previos. Por eso se recomienda que el docente organice situaciones que inciten al alumno a investigar, en el caso que el alumno se equivoque no debe corregirse directamente, sino lo aconsejable es presentarle contraejemplos que inciten a la autocorrección.
- El maestro debe de tomar en cuenta que el educando es capaz de hacer y de comprender en acción mucho más de lo que es capaz de expresar verbalmente, pues gran parte de las estructuras que emplea cuando

intenta resolver un problema permanecen inconscientes. El maestro puede ayudar al niño a tomar conciencia de ellas, propiciando discusiones entre los estudiantes y organizando el trabajo en equipo, pues ambas actividades favorecen la verbalización y la toma de conciencia.

- Para contar con un conocimiento estable y duradero, el alumno debe tener intercambios activos con el mundo que lo rodea, por lo tanto, se le debe de permitir propiciar acciones con los materiales que forman la base del aprendizaje.

2.2.2. La lectura.

La lectura se entiende como un proceso activo de construcción de significados, en el que el lector, al entrar en contacto con el texto, aporta un repertorio de habilidades y conocimientos. Asimismo, implica que el lector tome distancia del texto y asuma una postura crítica frente a lo que se dice en él (explícita e implícitamente) poniendo en juego su conocimiento del contexto sociocultural y su experiencia previa.¹⁰

La progresión de la competencia lectora se describe considerando tres aspectos, cada uno de los cuales se va complejizando en los distintos niveles:

- a) Características y complejidad textual. Da cuenta de las características estructurales, temáticas y lingüísticas que presentan los textos impresos o digitales -cuentos, novelas, artículos periodísticos, enciclopedias, afiches, manuales, memorias, carteles, entre otros- a los que típicamente se exponen los estudiantes en los distintos niveles de su competencia lectora. En ese sentido, esta dimensión permite mostrar de qué manera las características de los diferentes textos influyen en la complejidad de los procesos de comprensión lectora del estudiante.
- b) Construcción del significado. Describe la construcción del sentido de los textos por parte de los lectores desde un nivel superficial hasta un nivel profundo y detallado de comprensión de las diferentes relaciones de

¹⁰ MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2009). Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular. 2da edición. Lima: MED.

significados que se establecen al interior del texto. Se considera que dicha construcción se realiza principalmente a partir de lo siguiente: Extraer información explícita, que implica buscar, seleccionar y recuperar información de los textos. Realizar inferencias, que implica relacionar información explícita o implícita del texto y deducir nueva información. Interpretar, que implica integrar sus ideas con información explícita e implícita del texto, estableciendo conexiones con la finalidad de conseguir un entendimiento global y más profundo del texto.

- c) Reflexión y evaluación. Describe el distanciamiento del texto por parte del lector con el fin de reflexionar y evaluar el contenido y la forma del mismo empleando referencias como la experiencia personal, el conocimiento formal y el conocimiento sociocultural. Esto implica: Reflexionar, que supone comparar, contrastar su propio conocimiento y experiencia en relación al contenido del texto. Evaluar, que supone realizar un juicio sobre el uso de los recursos textuales, argumentos y planteamientos del autor en relación al contenido del texto y su conocimiento.

La lectura “es un proceso de alta complejidad que compromete todas las facultades del individuo e implica una serie de procesos biológicos, psicológicos, afectivos y sociales”. Además de los factores que ya se mencionaron como los de tipo cognitivo, las habilidades de comprensión, solución de problemas y razonamiento, entre otros y que en realidad no se ha sabido cómo desarrollar en los alumnos, y esa es una batalla que día a día libran los maestros con sus propias formas de pensar, con sus métodos de trabajo y a través de su quehacer docente particular.¹¹

El educando debe construir sus propios significados y evitar quedarse solamente con la transferencia de información del texto al alumno. El lector ha de intervenir con sus propios conocimientos, aprendizajes y experiencias previas, esto favorece que se logre la comprensión lectora de diferentes maneras. La lectura exige al individuo ser crítico ante la información recibida, exige su participación activa: a partir de signos impresos se reconstruyen

¹¹ ESPINOSA ARANGO, Carolina. (1998). *Lectura y escritura. Teorías y promoción*. (Bibliotecología). Ediciones Novedades Educativas. Argentina.

palabras, se crean imágenes internas que estimulan el proceso de pensamiento y creatividad, sobre la base de las experiencias y necesidades propias.

La lectura es práctica permanente en casi todos los escenarios y situaciones de la vida escolar (MED 2004); es una de las actividades que contribuye a la formación integral de la persona, en sus dimensiones cognitiva, socio emocional y axiológica. Ella permite tener una visión más amplia y distinta del mundo, conocer otras realidades, ampliar nuestro horizonte cultural, desarrollar nuestra sensibilidad y fortalecer nuestro espíritu de indagación, la creatividad y la reflexión crítica. Aprender a leer equivale a aprender a aprender, esto es, adquirir autonomía en la generación de nuestros propios aprendizajes.¹²

2.2.3. Funciones de la lectura.

A continuación, se responde la pregunta ¿para qué sirve leer y cuáles son las funciones de la lectura? Cuando la lectura es practicada regularmente por los alumnos y personas se hace evidente la importancia que ésta tiene dentro del desarrollo integral del alumno y de las personas en general.

Desarrollar la capacidad de leer, como una de las capacidades esenciales que contribuyen a la formación integral de los niños, adolescentes y jóvenes en lo personal, profesional y humano. Impulsar el desarrollo de las capacidades comunicativas de los estudiantes para el aprendizaje continuo.

¿En qué consiste la reflexión metacognitiva y metalingüística?

En el acto de comprender o producir un texto, la reflexión metacognitiva y metalingüística constituye la estrategia de razonamiento y procesamiento que nos permite establecer las múltiples relaciones que requieren dichos actos, como:¹³

- Informaciones de distinta naturaleza: sobre léxico (vocabulario), sintáctico (relación entre las palabras), pragmático (uso, función), otros.

¹² MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2008). *Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular*. 2da. Edición. Lima - Peru.

¹³ <http://www.minedu.gob.pe/rutas-del-aprendizaje/sesiones2016/pdf/primaria/unidad1/cuarto-grado/u1-4to-grado-completa.pdf>

- Relaciones entre las informaciones:

<i>Operaciones mentales</i>	<i>Elementos metalingüísticos</i>
Investigar	Situación de comunicación
Reflexionar	Índices, claves
Elegir	Función, propósito, desafío
Formular, justificar hipótesis	Tipos de texto
Observar e identificar	Sustitutos
Comparar y clasificar	Nexos
Recordar y reconocer	Estrategias
Relacionar e interpretar	

La reflexión sobre el funcionamiento lingüístico de los textos, es un medio para mejorar la capacidad comunicativa de niños y niñas. No es suficiente hablar, leer y producir textos, es indispensable reflexionar sobre los procesos y estrategias que facilitan o entorpecen su desarrollo, para identificarlos y transformarlos en herramientas de ayuda futura. La reflexión está centrada en el desarrollo de la función comunicativa, no en normas ideales o universales, como en la gramática tradicional.

Si bien se aprende a leer y producir textos, leyendo y produciendo, es indispensable, además, aprender reflexionando a la vez, sobre los propios procesos de aprendizaje y las estructuras de la lengua, que se manifiestan en los distintos tipos de texto.

El énfasis puesto en esta propuesta sobre las competencias comunicativas que deben lograr los niños, no descarta la necesidad del desarrollo de aspectos más formales del lenguaje tales como: gramática, vocabulario u ortografía. Por el contrario, esta preocupación lleva a proponer nuevas estrategias de enseñanza y aprendizaje y a incluir nuevas estructuras lingüísticas que funcionan más a nivel del texto completo, que a nivel de sólo la oración. Se pretende, formar en niños y niñas la costumbre de hacer una reflexión metacognitiva, es decir sobre los procesos de aprendizaje (qué y cómo logró aprender) y metalingüística (sobre los aprendizajes relacionados al lenguaje) al final de cada sesión de lectura y producción de textos, para

concluir produciendo con los niños cuadros de sistematización sobre los aspectos gramaticales, lexicales y ortográficos identificados.

2.2.3.1. La función cognoscitiva.

Satisface las necesidades de información del lector, desarrollando su lenguaje, habilidades mentales, agudizando la capacidad de adquisición de conocimiento y una forma de comprensión del mundo, ayudando al lector en su autonomía en cuanto a las ideas. Por otra parte, estimulando la capacidad crítica del individuo, la de comunicación, desarrolla también la lecto - escritura, además de la capacidad de análisis, entre otras. El desarrollo de las habilidades mencionadas está entre los grandes objetivos de la escuela para los alumnos de educación primaria pública, donde existen estos problemas.

2.2.3.2. La función instrumental de la lectura.

Es utilizada como herramienta indispensable para el aprendizaje de las personas en general; como medio para la solución de diversas problemáticas, es decir, con el fin de realizar una labor práctica; esta función tiene relación con la anterior, porque apoya la enseñanza de otras habilidades de una manera práctica para que les sirva a los alumnos en su vida real, pero casi nunca han sido enseñadas de esa manera, por lo cual en muchas ocasiones, los niños en lugar de que tengan un desarrollo integral, crecen con muchas deficiencias, y de ello resulta que posteriormente, nosotros como adultos nos enfrentamos a ciertas actividades que necesitan de lectura, escritura, de un análisis y no sabemos cómo hacerlo. La lectura “es un instrumento útil que nos acerca a la cultura letrada y nos permite seguir aprendiendo de una manera autónoma en multiplicidad de situaciones”.¹⁴

¹⁴ CARVAJAL PÉREZ, Francisco y RAMOS GARCÍA, Joaquín. (Coords). (2000) *¿Enseñar o aprender a escribir y leer?, Aspectos teóricos del proceso de construcción significativa, funcional y compartida del código escrito*. 2ª. Edición. Publicaciones MCED, España.

2.2.3.3. La función social de la lectura.

Constituye un instrumento de intercambio social y cultural para conocer la realidad, contribuye a la adaptación del individuo en la sociedad y a su grupo particular, a la adquisición de la cultura de su entorno. En nuestro país actualmente se viven nuevos procesos que requieren de la función social de la lectura como las herramientas para la solución de problemas. Tanto en los niños como en los jóvenes al igual que las personas adultas, maestros, profesionistas diversos, tienen un enorme impacto y requieren de un verdadero desarrollo para integrarse a la sociedad y para desenvolverse adecuadamente en la vida cotidiana.

Los fracasos y las consecuencias que ya conocemos deben evitarse sobre todo en los primeros años de educación primaria debido a deficiencias en el aprendizaje y el desarrollo de la lectura, entre los otros problemas que intervienen, porque sin duda debemos ocuparnos de los que se pueden resolver, y de aquellos cuya solución está en nuestras manos.

2.2.4. Factores que intervienen en la comprensión lectora.

Los factores que intervienen en el proceso de la comprensión lectora pueden ser diversos y tal vez complicados de entender; en este apartado se trata de dar explicación de la manera más sencilla posible: Los actores que se relacionan con el texto y los factores que dependen del sujeto.

2.2.4.1. Factores dependientes del texto.

Es el elemento que ha de ser comprendido por el lector. Este puede tener diferentes características (medio impreso, medio electrónico, fuente en la que está escrito, estructura interna, estructura superficial, etc.). Además, el texto puede darnos dos tipos de información (información implícita e información explícita). Podemos decir que las características propias del texto no son definitorias a la hora de comprenderlo, sino que también están relacionados como he mencionado anteriormente con las habilidades y capacidades del lector.

La estructura del texto y su contenido son dos componentes importantes que influyen en la comprensión de la lectura. Su contenido está expresado de

acuerdo a una estructura. La estructura del texto se refiere a la organización de las ideas en el texto y a las relaciones que hay entre ellas. Todo texto se caracteriza por una organización lógica de la información que presentan.

El concepto de estructura del texto se refiere a la forma en la que un autor organiza sus ideas. Además, es importante aclarar que “el texto es una unidad de significado, un todo cuyo contenido debe estar bien estructurado de manera que facilite una lectura coherente, es decir; las ideas deben estar bien expresadas y tener una relación entre oraciones para facilitar su entendimiento y conocer la información que se transmite o el tema que debe significar algo para quien lo lee.”¹⁵

En la escuela primaria se identifican dos tipos de textos, los expositivos y los narrativos. Se mencionó anteriormente que los narrativos se caracterizan porque cuentan historias, y por lo general se desarrollan alrededor de un escenario donde intervienen personajes, el escenario en sí, los problemas de los personajes, la acción y la solución de esos problemas, y finalmente se refieren a problemas reales o ficticios. Los expositivos presentan hechos o datos organizados en cierta estructura que establece las relaciones entre las ideas presentadas; por lo regular se refieren a temas relacionados con las ciencias sociales, naturales y otras áreas. Los dos tipos de texto transmiten ideas e información, en diferentes formatos y estilos.

La comprensión de un texto implica entrar o penetrar en su significado, construir, con las palabras del texto, ideas (proposiciones), conectar ideas entre sí, componiendo un orden o hilo conductor (progresión temática) asumir construir la jerarquía existente entre esas ideas globales (superestructuras).¹⁶

Cooper (1999) por su parte, menciona que es necesario enseñar a los lectores que al leer pueden utilizar sus conocimientos acerca de la estructura del texto y las claves que esa estructura contiene para ayudarse en el desarrollo del mismo, ya que los autores utilizan diferentes tipos de texto en

¹⁵ COOPER J. David. (1999). *Cómo Mejorar la Comprensión Lectora*. 3a ed. Ed. Visor. España.

¹⁶ SÁNCHEZ MIGUEL, Emilio. (1993). *Los textos expositivos*. Estrategias para mejorar su comprensión. Santillana, (Aula XXI). España.

su escritura y cada uno se organiza de un modo distinto. Sánchez (1993), menciona que penetrar en el significado del texto y la construcción de una representación textual supone tres niveles: microestructura, macroestructura y la superestructura.

- *La microestructura* se obtiene cuando se lee un texto se representa el significado del mismo mediante la construcción de una microestructura, llamada también base de texto, que consiste en un conjunto de proposiciones ordenadas, las cuales están formadas por un predicado y uno o varios argumentos conectados entre sí mediante la repetición de los mismos. Las funciones son: Identificar las ideas elementales del texto; establecer una continuidad temática entre esas ideas. (progresión temática); y, relacionar unas ideas con otras en términos causales, motivacionales o descriptivos.

- *La macro estructura* Se refiere al significado global que impregna y da sentido a los elementos locales, responde al hecho de que debemos apreciar aquellas ideas que son centrales y prestan un sentido unitario y globalizador a lo leído; es decir, los aspectos más relevantes del texto que representan una visión general del tema, tiene las siguientes funciones: Su función es la de proporcionar una coherencia global a las proposiciones derivadas del texto; crear la macro estructura de un texto al individualizar la información, es decir; al concebir cierto tema como parte de todo un texto.

La macro estructura permite reducir extensos fragmentos de información a un número reducido de ideas que se pueden manejar sin problemas y sin dejar de lado información importante. Esto se puede realizar con los alumnos para encontrar la idea central y las ideas que la complementan para comprender textos. Procede y deriva de la microestructura.

Sánchez (1993), plantea que los textos pueden ser lógicos respecto a cómo se jerarquizan las ideas, pero lo más importante es que el lector identifique y construya esa jerarquía. A ésta se le denomina macro estructura.

- *Las superestructuras* “representan las formas fijas de organización global que caracterizan a muchas clases de discursos, usados frecuentemente”¹⁷. Estas se refieren a las distintas formas en que están organizados los diferentes tipos de textos, los cuales según Isabel Solé (2000), funcionan como esquemas. Existen diversas superestructuras como: los cuentos, leyendas, novelas, informes de investigación, libros de texto, revistas, etcétera.

Las superestructuras tienen una forma básica para reconocerlas, pues no es la misma organización la de un cuento que la de una revista científica. Ambas tienen características distintas que el lector ha de reconocer. David Cooper e Isabel Solé insisten en la necesidad de enseñar a los alumnos a leer y reconocer diversas superestructuras. En la escuela, por lo general se reconocen dos tipos de superestructuras: de los textos expositivos y los narrativos.

La estructura del texto facilita la comprensión de la lectura, debido a la lógica estructural que tiene; es decir, las claves o guías que tienen para saber qué tipo de texto se trata. Así, por ejemplo, cuando se lee un cuento, se espera una narración descriptiva sobre la historia de alguien y se espera que sea desarrollada a través de un lenguaje cotidiano. Cuando se lee una revista científica se tiene la expectativa que el lenguaje utilizado sea técnico y con palabras desconocidas que difícilmente comprenden los lectores pequeños.¹⁸ El tipo de texto influye en la comprensión del mismo, por tal razón es necesario conocer su organización y enseñarla a los alumnos para que también puedan reconocerla.

2.2.4.2. Factores dependientes del lector.

Comprender es todo un proceso y el propósito de la lectura es precisamente comprender lo que se lee. La pregunta es ¿Por qué los alumnos tienen deficiente comprensión lectora? Puede haber diversas respuestas a esta

¹⁷ ARDILA, Alfredo y OSTROSKY SOLÍS, Feggy. (1988). *Lenguaje oral y escrito*. México.

¹⁸ SOLÉ, Isabel. (2000). *Estrategias de lectura*. 11ª. Edición. Graó. España.

cuestión. En este trabajo se pretende recalcar, que para llegar a lograr un mejor nivel de comprensión se deben tener en cuenta ciertos factores que dependen del lector y que juegan un papel muy importante en la comprensión lectora.

El agente que tiene que llevar a cabo la comprensión del texto. Es el lector el que debe enfrentarse a la comprensión utilizando distintas capacidades, habilidades, conocimientos y experiencias necesarias para realizar el acto de la lectura. La intención a la hora de trabajar la comprensión lectora con un lector no es que pueda comprender un texto determinado, sino que consiga la capacidad de convertirse en un lector independiente y capaz de comprender cualquier texto que se encuentre en el día a día.

a) Los conocimientos previos.

Se refieren a aquellos conocimientos adquiridos anteriormente a la lectura que se va a realizar, al que se sabe acerca de determinado tema o qué saben los niños. Estos conocimientos se activan para comprender lo escrito y retener información. Regularmente en la escuela se utilizan más los textos expositivos que los narrativos, los conocimientos de los sujetos suelen ser diferentes y si no los hay, se tienen que desarrollar.

En cuanto al desarrollo de información previa, es importante primero mencionar qué es y cómo desarrollar la información, para comprender lo que se va a leer. Se tiene que contar con ciertos conocimientos que tengan relación con el tema del texto, el maestro debe plantearles a los alumnos antes de cada lectura cuál es la finalidad de la misma, para que la comprendan mejor. Esto se da cuando hay antecedentes sobre el tema.

Este elemento ha sido definido como “la sumatoria de los aprendizajes previos y el desarrollo anterior de un individuo; en una palabra, la experiencia [...] las experiencias que anteceden a una situación de aprendizaje,”¹⁹ y esta información es variable de un texto a otro.

¹⁹ COOPER J. David. (1999). *Cómo Mejorar la Comprensión Lectora*. 3a ed. Ed. Visor. España.

Así para, que los alumnos comprendan un texto es básico tener conocimientos acerca de éste, al no haberlos en los alumnos, se tendrán que desarrollar mediante ciertas guías con actividades que la generen como pueden ser: El conocimiento del tema (o título), la comprensión de los conceptos específicos del texto seleccionado (palabras esenciales) y comprensión de la terminología (vocabulario). Los conocimientos previos se organizan en los llamados esquemas.

b) Esquemas.

Los esquemas son otro de los factores o elementos teóricos que contribuyen a entender lo que implica la comprensión lectora y que también dependen del sujeto. La importancia que tiene la elaboración de esquemas en el individuo, es porque van desarrollándose en la mente del lector a través de su experiencia. El lector va almacenando los conceptos, ideas, imágenes, información en su memoria y los utiliza cuando es preciso o necesario recurrir a esa información; por ejemplo: si el maestro pide a los alumnos que investiguen qué instrumentos utilizaban los incas para contar, podrán visitar un museo y encontrar información relacionada con el tema y relacionarlos con nuevos conocimientos y un nuevo esquema sin embargo, no podrán hacerlo los alumnos que jamás han oído hablar de los museos o nunca los ha visitado.

Un esquema “es una estructura representativa de los conceptos genéricos almacenados en la memoria individual”.²⁰

A partir de los objetos, las imágenes sirven de guía para recordar el texto leído. Para darle sentido cabal a la lectura y contribuir a su comprensión, se debe reconocer la realidad a la cual se refiere el texto, recurriendo para ello a los Esquemas mentales previos, es decir, aquella parte de nuestro conocimiento almacenada en nuestra memoria que nos dice la relación con el mundo, la cultura y el tema tratado en el texto.²¹

²⁰ COOPER J. David. (1999). *Cómo Mejorar la Comprensión Lectora*. 3a ed. Ed. Visor. España.

²¹ VIRAMONTE DE ÁVALOS, Magdalena (1999). (Comp.) *Comprensión lectora. Dificultades estratégicas en resolución de preguntas inferenciales*. Colihue. S/a 171 págs. (Col. Nuevos caminos). España.

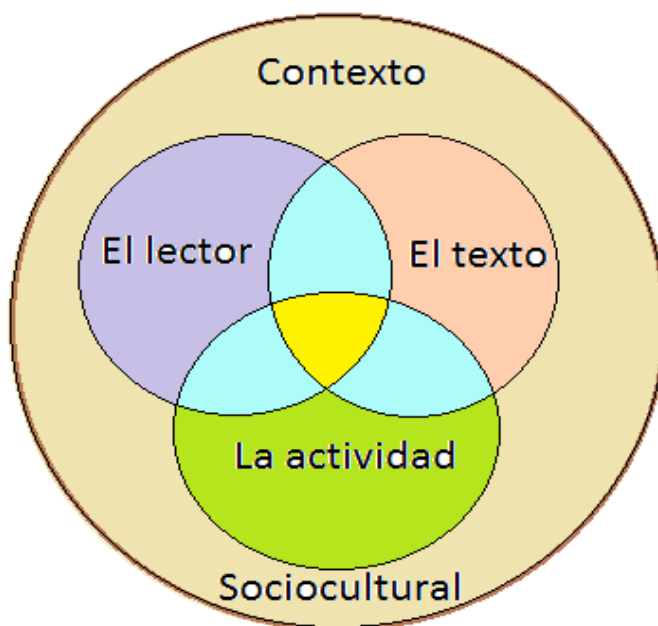
c) Decodificar con fluidez.

Leer no sólo se reduce a decodificar palabras, sino que también y sobre todo, significa comprender el mensaje escrito. Algunas investigaciones sobre dificultades de lectura se han centrado en el problema de la decodificación, sin embargo ocurre que muchos niños decodifican correctamente y no llegan a comprender bien lo que leen. Si la decodificación es dificultosa o lenta, exigirá del alumno un esfuerzo mayor y esto provocará que se pierda en el significado general de lo que está leyendo. Por esta razón es importante enseñar a los alumnos a utilizar las estrategias en sus lecturas y logren leer bien con seguridad, fluidez y confianza.

d) El contexto sociocultural.

El contexto es, un elemento básico que interviene en la comprensión de textos, por que hace que el lector se sienta inmerso en la lectura de ese texto. La comprensión de un texto depende del contexto y se comprende cuando el lector descifra su sentido, desde sus pistas verbales, y reconoce mentalmente el contexto o situación en que está inserto. El contexto sociocultural hace referencia a la influencia que tiene el lector ante un ambiente determinado. La mayor influencia que un niño recibe desde su infancia tiene como referente los adultos, en primer lugar por sus propios Todos estos referentes como ya he comentado, van a afectar en el desarrollo de las capacidades de comprensión del lector. Cassany (2001) a través de Vigotsky (1978) y Tharp y Gallimore (1988) nos dice que un niño puede obtener una serie de pre-requisitos relacionados con la lectura (dirección en la que se realiza la lectura, algunas estructuras textuales como la de la noticia y saber que la lectura es la descodificación de una serie de símbolos) incluso antes de aprender a leer gracias a las influencias que esté recibiendo, lo cual facilitará o perjudicará el aprendizaje de la lectura entendiéndola en su forma más global. Padres y familiares y, en segundo lugar, por sus profesores cuando estos comienzan a asistir a la escuela, entre otros, como pueden ser la clase social, la etnia, materiales, el barrio de residencia, etc.

CUADRO 05:
Factores de la lectura



2.2.5. Procesos de aprendizaje de la comprensión lectora.

2.2.5.1. Procesos cognitivos -Piaget

Jean Piaget (1963) desarrolló la teoría del desarrollo cognitivo del niño. Para Piaget, la inteligencia se desarrolla en base a estructuras, las cuales tienen un sistema que presenta leyes o propiedades de totalidad; su desarrollo se inicia a partir de un estado inicial en una marcha hacia el equilibrio cuya última forma es el estado adulto; el desarrollo psíquico será el resultado del pasaje de un estadio de menor equilibrio a otros cada vez más complejos y equilibrados; es decir, en base a las nociones de estructura, génesis o estado inicial y equilibrio, Piaget ha elaborado una teoría de la inteligencia como proceso interno, vinculado al desarrollo de la afectividad, la sociabilidad, el juego y los valores morales.

Piaget (1963, p. 8) definió a la operación mental como “acción interiorizada que modifica el objeto de conocimiento”. Para este autor, el poder identificar las operaciones mentales o procesos cognitivos que ocurren en nuestra mente cuando hacemos uso de una capacidad, es de mucha utilidad para mejorar los aprendizajes, así como, para hacer más eficiente y elevar la calidad del trabajo o actividad que nos disponemos a realizar.

Para el autor, el estudiante construye activamente sus conocimientos, en el sentido de que no los acumula, y más bien los transforma, los configura y les da significado acorde en el objeto de su aprendizaje. Dicha construcción la lleva a cabo, fundamentalmente, mediante dos procesos: el proceso de *asimilación* y el de *acomodación*.

Piaget (1976) entiende **asimilación** como la incorporación de la nueva información a su estructura cognitiva ya existente, a partir del esquema que ya posee; y, la **acomodación**, por su parte, transforma su esquema inicial en función de la nueva información que es incorporada a su andamiaje por reestructuración o subsanación. Este juego entre asimilación y acomodación permite que los organismos mantengan un equilibrio dinámico. La asimilación funciona para preservar estructuras; la acomodación funciona en el sentido de la variabilidad, el desarrollo y el cambio.

Por su parte el proceso de **adaptación** busca en algún momento la estabilidad y, en otros el cambio. En sí, la adaptación es un atributo de la inteligencia, que es adquirida por la asimilación de nueva información y también

Operaciones concretas (8 – 11 años)- Cuarto grado de primaria EBR.

De acuerdo a los estadios propuestos por J. Piaget (1963), y en relación a la muestra objeto de estudio los estudiantes se ubican en Estadio Operacional Concreto (8 – 11 años), cuyas características se expresan en: Aparece la capacidad de conservar, clasificar, seriar y resolver problemas que impliquen nociones organizadas similares; las mismas, que permiten acciones sobre operaciones simples.

La estructura cognoscitiva durante la etapa operacional concreta es lógica, pero depende de un referente concreto. En comparación con niños pre-operacionales, los niños en la etapa concreta de las operaciones pueden considerar el punto de vista de otra persona y considerar más de una perspectiva simultáneamente, con su proceso del pensamiento siendo más lógico, flexible, y organizado que en la niñez temprana. Pueden también representar transformaciones, así como situaciones estáticas. Aunque pueden entender problemas concretos, Piaget discutiría que no puede

todavía solucionar problemas abstractos, y que no pueden considerar todos los resultados lógicamente posibles.²²

De los aportes de Piaget, comprender lo que se lee involucra un proceso cognitivo complejo (Debe entenderse “complejo” no como sinónimo de difícil, sino como un proceso que involucra varias capacidades y dimensiones del lector), e interactivo entre el mensaje expuesto por el autor del texto y el conocimiento, las expectativas y los propósitos de quien lee. El lector, al enfrentarse a un texto, busca interpretar el mensaje y los significados que el autor quiso expresar; pero esa interpretación, está condicionada por dos factores básicos:

Entre los procesos cognitivos desarrollados para la comprensión lectora tenemos: La recuperación de la información expuesta en el texto, a partir de la decodificación. A este proceso se denomina comprensión literal y se caracteriza como un nivel de comprensión necesario pero insuficiente; la organización del texto, su reconstrucción, mediante procesos de clasificación y síntesis; la extrapolación inferencial, el mismo que constituye uno de los procesos lectores más valorados y deseables en ámbitos académicos e intelectuales; implica la elaboración de conjeturas e hipótesis por parte del lector, planteadas a partir del texto escrito; y por último la emisión de juicios de valor que, según opiniones coincidentes de autores e investigadores contemporáneos, es, junto con la creación, el nivel más alto de la comprensión lectora.

En el marco de los procesos cognitivos, los conocimientos previos del lector hacen referencia tanto a lo que el sujeto sabe sobre el tema tratado en la lectura y su gusto por él como al conocimiento que tiene del funcionamiento de su propio sistema cognitivo, es decir, puede autopreguntarse y contestar preguntas similares. La comprensión lectora óptima es una tarea compleja que depende de procesos: perceptivos, cognitivos y lingüísticos, por eso se sostiene que es un proceso complejo.

²² PIAGET, Jean. & INHELDER, Barben. (2002). *Psicología del Niño*. (16ª .Ed.). Madrid- España: Ediciones Morata, S. L.

Comentando a Luria, sostiene que es compleja, pues no es un calco de la realidad; no percibimos ni aprendemos con nuestros sentidos sino con nuestra mente. Luria destaca las peculiaridades de la percepción humana, las que se evidencian tanto en su canal visual, auditivo, táctil, gustativo u olfativo.²³

En este sentido la percepción juega un rol importante en el proceso de comprensión de lectura, por ello es necesario desarrollarla y enriquecerla en la escuela.

A nivel de procesos lingüísticos, el lector exitoso deduce información en forma simultánea de varios campos de análisis de la lengua, es decir, integra sincrónicamente datos: grafonémicos (relación entre las palabras y sus sonidos), morfémicos (identifica la “carga” de los morfemas: género, número, tiempo, etc.), sintácticos (identifica las relaciones entre las unidades oracionales), semánticos (identifica el significado de palabras, cláusulas frasales u oracionales según el texto).

La lectura es, pues, una tarea compleja cuyo producto mismo, es decir, la comprensión del texto, contiene más información de la que está explícita. La comprensión lectora es, en resumen, el aporte del lector al texto y no lo que extrae de él.

El enfoque cognitivo del procesamiento de la información, entre ellos la comprensión de lectura, estudia fundamentalmente, los procesos internos; esto es, estudia cómo el sujeto codifica, cómo almacena, cómo recupera y cómo combina la información para dar respuestas adaptadas a sus propias necesidades y a las exigencias del medio. Su éxito en el desarrollo de esta tarea involucra la aplicación de estrategias de pensamiento y un sistema de autocontrol que guíe el funcionamiento de todos los procesos cognitivos. Este sistema de autocontrol de los procesos cognitivos recibe el término de metacognición y se refiere a la habilidad de pensar sobre el propio

²³ ROJAS, Í. (1997). *Teoría de la comunicación*. Universidad Nacional Federico Villarreal. Lima.

pensamiento. Algunos autores denominan metacompreensión al proceso de metacognición lectora, aludiendo al acto de pensar y comprender el propio proceso de comprensión.

2.2.5.2. Procesos metacognitivos.

Los procesos metacognitivos de comprensión lectora, o procesos de metacompreensión, se refieren a las estrategias que desarrolla el lector para comprender un texto y al control que ejerce sobre ellas para que la comprensión sea óptima. Es decir, estos procesos están constituidos por la autorregulación y el uso consciente de las estrategias perceptivas, cognitivas y lingüísticas.

Los procesos metacognitivos de lectura o procesos de autorregulación comprenden tres etapas de metacompreensión lectora propuestos por Ríos, P. Los docentes deben dinamizar y regular estas etapas sobre la actuación de sí mismos; recordemos que lo ideal es que aprendan a leer con autonomía, a continuación, se describen cada una de ellas.

La planificación implica que el lector se anticipe a las consecuencias de sus propias acciones. “Para ello debe determinar los objetivos de su lectura, revisar la información conocida que pueda tener relación con el material de lectura y la información nueva que éste presenta, así como seleccionar las estrategias cognitivas con las cuales realizará la lectura en función de los objetivos y las características del material y de sí mismo; la etapa de la supervisión se refiere a la comprobación, durante la misma lectura, de la efectividad de las estrategias usadas”.²⁴

Requiere que el lector se pregunte constantemente acerca de su progreso en la comprensión del texto, lo cual supone: verificar si están logrando sus objetivos o no, detectar cuándo enfrentan dificultades para la comprensión y seleccionar estrategias que les permitan superarlas, y la etapa de evaluación se refiere al balance final que debe hacer el lector, tanto del producto de la lectura, en el sentido de ser consciente de cuánto ha comprendido, como del

²⁴ PUENTE, A., (1991). *Comprensión de Lectura y Acción Docente*, Pirámide, Madrid.

proceso; o sea, cuál fue la efectividad de las estrategias usadas para lograr su comprensión.

Conviene señalar que estos tres procesos no ocurren necesariamente en la secuencia presentada, primero planificación, luego supervisión y finalmente evaluación, sino que el pensamiento humano procede avanzando hacia la meta y retornando hacia los conocimientos necesarios; evaluando lo que se realiza y volviendo a planificar; como mencionáramos en las primeras páginas se desarrolla a modo de espiral. De hecho, la supervisión implica planificación y evaluación, porque se evalúa el funcionamiento de lo planificado originalmente y, si no está dando los resultados esperados, hay que planificar para seguir avanzando.

2.2.6. La enseñanza de la comprensión lectora.

La lectura y su comprensión se unen en un concepto: comprensión lectora, cuando se lee o se pide a los alumnos que realicen esta actividad, se espera que atribuyan significado a lo que leen, pero ¿cómo? La respuesta se basa en los conocimientos previos en que ya saben, o lo que forma parte de sus experiencias cotidianas.

Los textos poseen distintas estructuras o complejidad; como ya se mencionó, debido a que también existen distintos lectores que tienen diversas motivaciones, experiencias, conocimientos, hábitos, propósitos, objetivos y necesidades. Así que, sólo se espera que interpreten y comprendan los textos en la medida de lo posible, y este proceso será distinto en todos los lectores y en todos los textos, además de otros elementos como ya se ha mencionado y que Isabel Solé (2000), confirma el conocimiento previo con que se aborda la lectura; los objetivos que la presiden; y la motivación que se siente hacia esa lectura.

Tradicionalmente se ha enseñado a comprender lo leído a través de preguntas a los alumnos, inmediatamente después de la lectura realizada. Esta práctica se ha basado en suponer que, al preguntar lo que leyeron los alumnos contribuye a que comprendan su contenido de manera adecuada y aprendan a extraer la información principal. Muchas veces el proceso de

enseñanza para la comprensión se reduce a las preguntas, creyendo que con ello los alumnos logran asimilar la lectura y su comprensión.

Cairney (1996), considera que las preguntas son herramientas importantes para facilitar la construcción de significados, siempre y cuando sean utilizadas adecuadamente, no sólo para la simple comprobación de la comprensión del texto y de la habilidad de transferir significados a los profesores. Es muy común que los profesores usen preguntas pretendiendo que los alumnos desarrollen su pensamiento, y es una práctica bastante cotidiana en las escuelas, y que, generalmente, se enseñan así los contenidos escolares, consiguiendo con ello sólo repuestas cerradas de los alumnos, es decir, de una sola repuesta.

Las preguntas tienen gran utilidad para la comprensión lectora, siempre y cuando se tengan en cuenta el lector, el texto y el contexto. Otros factores pueden influir en la eficacia de las preguntas, pero no se deben dejar de lado los tres aspectos mencionados, y que además las preguntas deberán enfocarse hacia un objetivo.

La enseñanza de la comprensión se basa en la formulación de preguntas a los alumnos después de la lectura, ya que para los maestros éstas constituyen una herramienta importante para facilitar el aprendizaje. Cairney afirma que es evidente la utilidad de las preguntas, aunque su influencia en el aprendizaje es variable, ya que su eficacia depende de: El tipo de pregunta realizada, el momento de la pregunta, el tipo de texto que se está leyendo, la forma de plantear la pregunta y el razonamiento del profesor subyacente a la pregunta.

El uso adecuado de las preguntas contribuye al proceso de comprensión lectora. Cuando afirma que el aprendizaje se produce mejor cuando las preguntas, estímulos, información facilitada, etcétera. Se ajustan a las necesidades específicas del alumno y para que esto se produzca es necesario partir de los conocimientos previos de los alumnos, para que puedan dar una respuesta significativa a las preguntas que el profesor les plantea. Este trabajo considera a las preguntas como una estrategia

importante para desarrollar la comprensión de lectura y no como una actividad que se limita a la comprobación de lo leído.²⁵

2.2.6.1. Área comunicación.

Según Ministerio de Educación. (2008), el área de Comunicación en el nivel primario tiene como finalidad principal desarrollar en los estudiantes un manejo eficiente y pertinente de la lengua para expresarse, comprender, procesar y producir mensajes. Para el desarrollo de las capacidades comunicativas deben tomarse en cuenta, además, otros lenguajes o recursos expresivos no verbales (gestual, corporal, gráfico-plástico, sonoro, entre otros), así como el manejo de las tecnologías de la información y comunicación.

Desde el punto de vista social, el área de Comunicación brinda las herramientas necesarias para lograr una relación asertiva y empática, solucionar conflictos, proponer y llegar a consensos, condiciones indispensables para una convivencia armónica y democrática. Desde una perspectiva emocional, ésta nos permite establecer y fortalecer vínculos afectivos. Desde el punto de vista cognitivo, la competencia comunicativa es fundamental para el desarrollo de aprendizajes en las demás áreas, dado que la lengua es un instrumento de desarrollo personal y medio principal para desarrollar la función simbólica, así como para adquirir nuevos aprendizajes. Desde el punto de vista cultural, el uso de la lengua materna posibilita el desarrollo de la autoestima, la identidad y la comunicación con el mundo interior y el exterior.

El desarrollo curricular del área está sustentado en el enfoque comunicativo y textual de enseñanza de la lengua. Cuando se hace referencia a lo comunicativo, se considera la función fundamental del lenguaje que es comunicarse, es decir, intercambiar y compartir ideas, saberes, sentimientos y experiencias en situaciones comunicativas reales, haciendo uso de temáticas significativas e interlocutores auténticos. Se enfatiza la

²⁵ CAIRNEY TREVOR, H. (1996). *Enseñanza de la comprensión lectora*. 2ª. Edición. Madrid, Morata.

importancia del hecho comunicativo en sí mismo, pero también se aborda la gramática y la ortografía, con énfasis en lo funcional y no en lo normativo.²⁶

Cuando se habla de lo textual se trata de la concordancia con la lingüística del texto que lo considera como unidad lingüística de comunicación. En este sentido se propone el uso prioritario de textos completos; esto quiere decir que cuando sea necesario trabajar con palabras, frases o fragmentos para fortalecer alguna de las destrezas de comprensión o producción textual, debe asegurarse la relación de interdependencia con un texto. En el nivel de Educación Primaria se busca el despliegue de las capacidades comunicativas considerando diversos tipos de textos, en variadas situaciones de comunicación, con distintos interlocutores, y en permanente reflexión sobre los elementos de la lengua.

En el marco del enfoque comunicativo textual, el área de Comunicación se desarrolla considerando los siguientes criterios: Énfasis en las habilidades lingüísticas, consideración especial para el lenguaje oral y sus variantes (para el caso de estudiantes con capacidades especiales), más interés en el uso de la lengua, que en el aprendizaje del código y de sus normas, observación y práctica de la dimensión social y cultural de la lengua, valoración de la importancia de la diversidad lingüística, uso de los medios de comunicación para el aprendizaje, como elementos siempre presentes en la vida cotidiana.

La metodología utilizada desde el área deberá orientarse a desarrollar en cada estudiante del nivel, tanto las capacidades comunicativas como las metacognitivas o reflexión sobre el funcionamiento de la lengua, utilizando estrategias que le permitan utilizar su lengua materna y sus recursos comunicativos personales, como elementos básicos en la construcción de su identidad personal y comunitaria.

²⁶ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2016). *Currículo Nacional de Educación Básica Regular*. 1era. Edición. Lima - Perú.

El área tiene tres organizadores: Expresión y comprensión oral, comprensión de textos, producción de textos.

a) Expresión y comprensión oral.

Desde el área de Comunicación se debe promover el desarrollo de la capacidad para hablar (expresar) con claridad, fluidez, coherencia y persuasión, empleando en forma pertinente los recursos verbales y no verbales del lenguaje. Comunicarse implica, además de hablar, el saber escuchar (comprender) el mensaje de los demás, jerarquizando, respetando ideas y las convenciones de participación. Estas son capacidades fundamentales para el desarrollo del diálogo y la conversación, la exposición, la argumentación y el debate.

b) Comprensión de textos.

El énfasis está puesto en la capacidad de leer, comprendiendo textos escritos. Se busca que el estudiante construya significados personales del texto a partir de sus experiencias previas como lector y de su relación con el contexto, utilizando en forma consciente diversas estrategias durante el proceso de lectura. La comprensión de textos requiere abordar el proceso lector (percepción, objetivos de lectura, formulación y verificación de hipótesis), incluidos los niveles de comprensión; la lectura oral y silenciosa, la lectura autónoma y placentera, además de la lectura crítica, con relación a la comprensión de los valores inherentes al texto.

c) Producción de textos.

Se promueve el desarrollo de la capacidad de escribir; es decir, producir diferentes tipos de textos en situaciones reales de comunicación, que respondan a la necesidad de comunicar ideas, opiniones, sentimientos, pensamientos, sueños y fantasías, entre otros. Esta capacidad involucra la interiorización del proceso de escritura y sus etapas de planificación, textualización, revisión y reescritura. Incluye la revisión de la tipología textual para la debida comprensión de sus estructuras y significados y el uso de la normativa ortografía y gramática funcionales. En este proceso es clave la

escritura creativa que favorece la originalidad de cada estudiante requiriendo el acompañamiento responsable y respetuoso de su proceso creativo.

Para asegurar el adecuado desarrollo de las capacidades, es necesario tomar en cuenta que, en Primaria, los niños concluirán la iniciación del proceso de la lectura y escritura que se comenzó en Inicial como pre-lectura y pre-escritura, así como lectura y escritura inicial, utilizando los logros obtenidos en comunicación oral, expresión artística y comunicación no verbal. Estas formas de comunicación seguirán siendo prioritarias a lo largo del nivel primario.

En suma, durante la primaria, se continúan desarrollando y fortaleciendo las capacidades de expresión y producción oral y escrita para que, posteriormente, en la Secundaria, se diversifiquen, consoliden y amplíen, potenciando la creatividad y el sentido crítico con el tratamiento más profundo de la lengua y la literatura.

2.2.6.2. Comprensión lectora en la escuela primaria.

En el Perú la educación primaria tiene como propósito desarrollar todas las capacidades comunicativas de los niños, y el uso de la lengua en sus diferentes modalidades, además de formar alumnos lectores desde el primero hasta el sexto grado, para que, de acuerdo a como lo señala las políticas educativas adquieran el hábito de la lectura y se formen como lectores que reflexionen sobre el significado de lo que leen y puedan valorarlo y criticarlo, que disfruten la lectura y formen sus propios criterios de preferencia y gusto estético. Es decir, que sean capaces de comprender los significados de las lecturas que leen dentro y fuera de la escuela, también se propone que los niños apliquen estrategias adecuadas para la comprensión y el análisis de los textos.

El objetivo de la enseñanza “es que los niños y las niñas aprendan progresivamente a utilizar la lectura con fines de información y aprendizaje”, Solé (2000). Indicarles que la lectura, o acción de leer es fuente de

adquisición de conocimientos que siempre tendrá relación con su vida futura, pues tienen relación estrecha con el mundo real.

Lo anterior, es primordial para que los estudiantes puedan desenvolverse con éxito en los diferentes ambientes de la vida diaria, pues sabemos que al desarrollar las habilidades de los niños tendrán la gran ventaja de ser “capaces de buscar información, presentar un examen, escribirles a los amigos y familiares, entender un instructivo, hacer solicitudes, realizar resúmenes, y hasta elaborar proyectos; todas estas son acciones de las personas alfabetizadas”.²⁷

Como actividad intelectual leer, comprender y aprender son conceptos inseparables porque, a través de la lectura comprensiva los niños incrementan sus conocimientos, hacen uso de la lengua con fluidez al expresarse y enriquecen su mundo de significados, se refiere “una peculiar manera de expresarse, entender y dar sentido a las cosas por parte del sujeto. Al enfoque del lector que remite a las experiencias vividas, así como las disposiciones intelectuales e ideológicas.”²⁸ Todas esas experiencias se llevan a cabo en gran parte en los espacios escolares, es decir, en el contexto en donde se desarrolla el alumno los elementos que forman el mundo de significaciones son: intereses, esquemas de conocimiento, saberes, gustos, formas concretas de comunicación, valores, necesidades, actitudes, creencias, tradiciones, certidumbres, etcétera.

2.2.6.3. Tipos de texto en la escuela primaria.

La variedad de textos que se utilizan en la escuela, es bastante amplia. Solé (2000), señala que los textos o superestructuras representan para el lector esquemas de interpretación, es decir, cuando revisamos o leemos cierto tipo de escrito reconocemos qué estructura o marca tiene, éstas sirven para reconocer qué tipo de texto estamos leyendo.

²⁷ MARQUEZ, Ana María y ROJAS- DRUMMOND, Silvia. (2002). *Estrategias para la comprensión de textos en niños de primaria. Desarrollo de la lectura y la escritura*. VII congreso latinoamericano. (memoria) México.

²⁸ VILLA VÁZQUEZ, Lucila. (2002). “La comprensión lectora como una construcción cotidiana a partir del mundo de significaciones de los alumnos en el grupo multigrado de educación primaria”. En *Desarrollo de la Lectura y Escritura VII Congreso Latinoamericano*. Memoria. Puebla-México.

Es muy importante conocer los diferentes tipos de texto que se manejan en la escuela, debido a que se tiene que distinguir entre ellos para saber lo que se va a leer: una novela, cuento, historieta, el periódico, una revista, etcétera. Es necesario enseñarles a los niños los diversos tipos de texto, ya que por ser diferentes implican diversidad en la información, y despiertan en el lector variación de expectativas.

Los diferentes tipos de texto actúan como esquemas, los cuales se adaptan a un discurso escrito; es decir, hay ciertas guías para saber de qué tipo de texto se trata o de qué tipo de texto se requiere construir, por ello es de gran importancia que los niños lean diferentes tipos de texto, para que cuando se trate de analizarlos o de construirlos tengan la noción sobre qué tipo de texto es, para así elaborar escritos, como por ejemplo: al redactar una carta, una invitación, un resumen, un cuento, un análisis, una petición o queja, un ensayo, una investigación, un comentario, etcétera; ya que cada tipo de escrito tiene cierta organización y presenta una serie de marcas que le son peculiares, por ejemplo si se les pide que redacten una carta o un cuento, no pueden confundirse ya que hay cierto formato (fecha, remitente, saludos, contenido, la conclusión y firma para el caso de la carta) para desarrollarla y cuando se trate de otro tipo de escritos, tendrán otras guías para construir cada uno de esos textos.

Por todo lo anterior, se considera que en las escuelas los niños deben leer distintos tipos de texto que conozcan y se acostumbren a diferentes superestructuras; los lectores que tienen más experiencia con el simple hecho de mencionar que se va a leer y criticar cierta noticia del periódico con ello tienen más que suficiente para que en su mente se les represente un “esquema que hace estar alerta, esperar ciertos contenidos y no otros, lo cual permite actualizar ciertas estrategias y preparar una lectura más ágil y productiva para una mejor comprensión”, Solé (2000). Enseñar a los niños los esquemas que componen los textos representa una gran ventaja, pues será más fácil para ellos comprender los textos que leen.

En la escuela primaria los niños leen diferentes tipos de texto que el profesor sugiere, comúnmente porque sus clases parten del contenido de éstos,

recurre a la lectura de los libros que proporciona el Ministerio de Educación que se encuentran en el aula, esto es posible cuando el maestro considera que deben hacerlo o cambiar la actividad; la pregunta es ¿qué se lee en la escuela?, Es decir ¿Qué tipos de texto? Pues existen infinidad de lecturas (de ficción, novela, cuento, libros, revistas, etc.).

Según Solé (2000), quien se basa en los trabajos de Van Dijk (1983), propone los siguientes tipos de texto.

- a) *Narrativo.*** Este tipo de texto sigue un desarrollo cronológico y explica sucesos en un orden dado. Los textos narrativos siguen una determinada organización: estado inicial, complicación, acción, resolución y estado final; otros introducen una estructura conversacional dentro de la estructura narrativa, por ejemplo: cuento, leyenda, novela, entre otros; regularmente, este tipo de texto se utiliza en la escuela en el segundo grado, se pide a los niños y niñas que lean narraciones de sucesos, vivencias, historias reales o ficticias, leyendas y mitos, incluyendo personajes y siguiendo una secuencia cronológica. Un ejemplo: el cuento popular o tradicional es un relato de origen anónimo transmitido oralmente en el ámbito popular; el mito que tiene como origen remoto una creencia, el cuento literario producto de la creación de un autor cuya narración incluye personajes que pueden ser de la vida real como lo son religiosos, políticos, de aventuras, de animales, románticos, folclóricos, entre otros.
- b) *Expositivo.*** Este tipo de textos se relaciona con el análisis y la síntesis de representaciones conceptuales, el texto expositivo explica determinados fenómenos o proporciona información sobre éstos. En la escuela son frecuentes en los libros de texto de los niños por qué se hace descripción de objetos, personas, lugares, ilustraciones de los libros de texto poniendo atención en los detalles y destacando rasgos importantes y actitudes de los personajes de las lecturas.
- c) *Instructivo- Inductivo.*** El objetivo o la pretensión de este tipo de textos es de inducir a la acción del lector, y consiste en: consignas, instrucciones de montaje o de uso (de algunos aparatos u objetos), etc. En la escuela se reconocen como actividades que usan este tipo de texto, por ejemplo: se

elaboran cartelones para anunciar las normas de convivencia en el salón de clases, se elaboran mensajes escritos y los intercambian, para buscar libros en la biblioteca, elaborar fichas bibliográficas elementales (autor, título), lectura y elaboración de instructivos, identificación de las partes del periódico, etcétera; también, se sugiere que los alumnos identifiquen los diferentes tipos de texto utilizados en la escuela y en la calle, como: letreros, listas, noticias, mensajes, avisos, anuncios y el periódico.

Como se puede ver, existen diferentes tipos de texto, el profesor podrá incluirlos en su programación, es muy importante conocerlos para saber qué estructuras tienen al alcance e incluirlas en sus actividades, sin olvidar que los niños también tienen sus preferencias y sus propósitos al leer.

La responsabilidad de enseñar y fomentar la lectura, no sólo recae en el maestro, también en la familia, el bibliotecario y el pedagogo; este último debe ser un buen lector para ayudar a los niños y a otras personas a que lo sean. A los niños les gusta leer todo tipo de textos lo recomendable es guiar esos gustos y fomentarlos; “enseñar a leer y a escribir textos diversos en distintos contextos, con variedad de intenciones y diferentes destinatarios, es hoy una manera de evitar ese desajuste evidente entre lo que se hace en el aula y lo que ocurre fuera de los muros escolares”.²⁹

Todo niño debe tener la oportunidad de elegir materiales de lectura, para que se sienta protagonista de su aprendizaje; existen ciertas condiciones que los materiales de lectura deben reunir, para que se consideren adecuados en el ámbito escolar como lo son (Ibídem):

- Que siempre sean dirigidos al niño: a su psicología, capacidad cognoscitiva, gustos e intereses.
- Se pueda relacionar el contenido con las vivencias del lector, para que sienta curiosidad con lo que el libro le cuenta y se identifique con su experiencia.

²⁹ CARVAJAL PÉREZ, Francisco y RAMOS GARCÍA, Joaquín. (Coords). (2000) *¿Enseñar o aprender a escribir y leer?*, Aspectos teóricos del proceso de construcción significativa, funcional y compartida del código escrito. 2ª. Edición. Publicaciones MCED, España.

- El estilo del lenguaje sea ágil, ameno, pero a la vez elaborado, reflejo del talento pedagógico o literario del autor.
- Que su aspecto formal esté muy cuidado: calidad en el papel, en la diagramación y en la edición en general.
- Adecuado a la zona lingüística del alumno;
- Que conmueva estéticamente al niño, tanto por su contenido como por la calidad de sus ilustraciones.

A los niños les gusta ver su salón de clases con muchos libros nuevos y novedosos, les gusta leer de todo tipo de textos, es realmente importante que los niños tengan y conserven un valioso contacto con los libros. Siempre es deseable que los textos de la escuela se relacionen con los alumnos, es decir con sus experiencias de vida; que el lenguaje, las frases, las expresiones no sean ajenas a sus entornos culturales.

Sin embargo, en algunas escuelas hacen falta libros, es decir, textos que los niños puedan leer, aunque también existen otros factores que impiden su uso. Suele suponerse que los maestros tienen en su aula los libros o materiales disponibles, aunque en muchas ocasiones se encuentran bajo resguardo de la dirección de la escuela o no se encuentran disponibles para los alumnos y por diferentes motivos que no se enuncian en este trabajo.

2.2.6.4. Niveles de aprendizaje en comprensión lectora.

La lectura se caracteriza porque es una práctica constante en la etapa escolar, por eso se afirma que es el medio para la adquisición de conocimientos que enriquece nuestra visión de la realidad, aumenta nuestro pensamiento y facilita la capacidad de expresión. Recordemos pues, que la lectura es uno de los caminos de aprendizaje que tiene todo estudiante, por tal razón, desempeña un rol importante en la actividad del trabajo intelectual. Leer comprensivamente es interpretar e inferir a qué alude el autor en cada una de sus ideas vertidas en su texto.³⁰

³⁰ Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) Segundo grado de primaria y Cuarto grado de primaria de IE EIB-MINEDU

a) Nivel literal. El nivel literal se refiere a la aptitud o capacidad del lector para evocar sucesos o hechos tal como aparecen expresados en el texto. Generalmente, este nivel de comprensión lectora es un proceso de lectura, guiado básicamente en los contenidos del texto, es decir se atiene a la información reflejada o consignada en el texto. Hay transferencia de información desde el texto a la mente del lector; en este nivel de comprensión lectora destaca las habilidades mnemotécnicas. La comprensión en este nivel es con preguntas literales sobre el tema leído, cuyas respuestas aparecen explícitamente en el texto. Si el estudiante tiene dificultad para comprender el texto en el momento de la lectura, es porque seguramente desconoce el significado de las palabras que el autor utiliza en el texto, por eso, es muy importante que utilice el diccionario, a fin de que pueda aclarar las dudas semánticas y adquiera nuevos términos para que de esta manera vaya enriqueciendo su vocabulario y pueda comprender el mensaje del texto leído.

b) Nivel inferencial. Se caracteriza porque es el nivel más alto de comprensión, donde el lector, al analizar el texto, va más allá de lo expresado por el autor. Es capaz de deducir o inferir ideas o informaciones que no han sido señaladas o expresadas de manera explícita en el texto, sino que han sido omitidas y que pueden ser deducidas por el lector cuando hace uso del nivel inferencial. Supone el reconocimiento de ideas implícitas, no expresadas, es decir, el lector lee lo que no está en el texto, es un aporte en el que prima su interpretación, relacionando lo leído con sus saberes previos que le permita crear nuevas ideas en torno al texto. Este nivel de comprensión es muy poco practicado en los diferentes niveles educativos e incluso en el nivel universitario, pues, el lector necesita de un elevado nivel de concentración; por ejemplo, es capaz de inferir ideas principales, no incluidas de manera explícita en el texto, como es el caso del párrafo paralelo, en el que las ideas no están subordinadas unas a otras por su contenido, ya que tienen igual importancia, pues la idea fundamental está diluida a través de todo el párrafo y debe ser inferida de las oraciones secundarias. De igual forma, por ejemplo, se puede inferir aspectos o detalles adicionales que, a criterio del lector, se pudo haber incluido en el texto con la finalidad de hacerlo explícito o convincente. De igual manera en este nivel, se pueden efectuar conjeturas sobre las diversas causas que llevaron al autor a

incluir algunas ideas o a interpretar un lenguaje figurado a fin de descubrir la significación literal de un texto.

c) Nivel crítico. Para llegar a este nivel, es necesario efectuar una lectura reflexiva, reposada; su finalidad es entender todo el texto. Es una lectura más lenta, pues, se puede volver una y otra vez sobre los contenidos, tratando de interpretarlos y obtener una mejor comprensión. Permite al lector expresar opiniones y emitir juicios en relación al texto. Puede reflexionar sobre el contenido del mismo a fin de emitir un juicio crítico valorativo o una opinión sobre lo leído.

Este nivel se debe practicar desde que el niño es capaz de decodificar los símbolos a su equivalente oral. Toda lectura crítica requiere que el lector exprese opiniones personales en torno al tema leído, para que de esta manera demuestre haber entendido lo que expresa el texto; es decir, en este nivel el lector es capaz de meditar, reflexionar sobre el tema, llegando a una total comprensión, emitiendo su posición a través de una crítica y tomando decisiones sobre el particular. Esta tarea corresponde iniciarla a los maestros de educación primaria, la misma que debe ser reforzada en educación secundaria y en el nivel universitario deberá profundizarla, debido a que las instituciones universitarias tienen como misión formar lectores eminentemente críticos.

En la lectura crítica nuestros lectores manifiesten o expresen sus opiniones de carácter personal en relación con las ideas presentadas en el texto, esto significa que no se trata de solo decodificar, sino que va mucho más allá, comprender el mensaje del texto y que te invite a reflexionar e interpretar lo leído, En suma, en este nivel, expresamos constantemente opiniones sobre el texto leído, aceptamos o rechazamos su idea, pero debidamente fundamentadas. En este nivel de lectura, interviene la formación del lector, su aprendizaje previo, su criterio personal y su cultura.

d) Nivel apreciativo. Es propio de lectores analítico-reflexivos, representa el nivel de entendimiento y comunicación entre el autor y el lector que implica el nivel de comprensión de éste en relación al contenido, personajes y estilo empleados por el autor para transmitir sus ideales, emociones y otras

vivencias, mostrando identificación, simpatía y empatía con los personajes y los hechos. Es capaz de hacer un análisis en relación con la competencia lingüística que ha empleado el autor del texto. Asimismo, puede evaluar la capacidad artística del escritor, es decir efectuar un análisis literario, si el texto está en relación con la literatura se referirá también a los valores estéticos, el estilo empleado y los recursos lingüísticos que posee el texto. Este nivel representa la respuesta emocional o estética a lo leído.

2.3. TEORÍAS DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

2.3.1. Teoría de Van Dijk-Kintsch -Modelo estratégico-cognitivo

Cabe señalar que este modelo comienza a gestarse en 1978, y se convierte en lo que es en 1983. Y aunque ya tiene más de 30 años, es un modelo relativamente nuevo. Teun Van Dijk (lingüista) y Walter Kintsch (psicólogo) colaboraron por diez años para llegar a postular su modelo final en 1983, un modelo estratégico-cognitivo de comprensión de textos escritos. En este trabajo se buscaba comprender cómo se recuerdan los textos que se leen. Dos conceptos clave en esta recordación eran la 'macroestructura' y la 'superestructura', las cuales fueron confirmadas en esta investigación. Es decir, la macroestructura (y por ende la microestructura) y la superestructura sí tienen realidad psicológica.

Esta teoría suponía que el procesamiento textual se hace por ciclos, debido a la limitada capacidad de la memoria de corto plazo, y que de esta manera se construía gradualmente una representación del texto (un 'texto base') en la memoria episódica.

Este texto base no solo consiste de una secuencia conectada de 'proposiciones', sino que también establece una estructura jerárquica de 'macroproposiciones', que corresponden a los temas más importantes y menos importantes del texto a medida que son asignados al texto (inferidos desde él) por el lector.

El texto base, entonces, resulta de secuencias de proposiciones que se hacen coherentes por la 'repetición de argumentos'. Las macroestructuras, por otro lado, se pueden definir como proposiciones de orden superior que incluyen

proposiciones subyacentes. En otras palabras, las macroproposiciones están construidas con las microproposiciones de un texto, y son un resumen o alguna otra estructura abstracta subyacente a un texto. Ellas deben inferirse desde el texto.

La microestructura está dada por todas las [micro] proposiciones (en este caso, oraciones) de un texto, mientras que las macroproposiciones se infieren, son un resumen con ideas de orden jerárquicamente superior y que incluyen a las microproposiciones. Son lo que llamaríamos las 'ideas importantes' de un texto. El micro- y las macroproposiciones forman una 'macroestructura' del texto, una estructura semántica que define el significado global de un texto. Esta macroestructura se relaciona con su microestructura (local) gracias a 3 reglas que teóricamente simulan los tipos de reducción de información que caracteriza al proceso de abstracción o resumen de un texto. Estas reglas son: a) supresión, b) generalización y c) construcción.³¹

Además de todo lo anterior, con motivo de establecer links entre las proposiciones en el texto base episódica, y para derivar macroestructuras semánticas, hay grandes cantidades de conocimiento involucrado y aplicado por el lector.

Una teoría apropiada de comprensión lectora debía encarnar la naturaleza más dinámica, en línea, y tentativa de la comprensión. Así, en vez de reglas (como las de la derivación de la macroestructura textual) se necesitaban maneras más flexibles de representar el proceso. Se introdujo entonces la noción crucial de procesamiento estratégico. Las reglas, por ende, pasaron a llamarse macroestrategias, las cuales tienen los mismos nombres anteriores: La macroestrategia de supresión implica que se puede borrar una proposición que no sea una condición para la interpretación directa ni indirecta de una proposición subsecuente.

³¹ Kintsch, W. y Van Dijk, T. (1978). Toward a Model of Text Comprehension and Production. En *Psychological Review*. Volume 85, Nº 5, pp. 363 – 394.

La macroestrategia de generalización indica que “cada secuencia de proposiciones puede ser sustituida por la proposición general que denote un subgrupo inmediato”.³² Por último, la de construcción en que se puede sustituir una secuencia de proposiciones por una proposición “que denote un hecho global del cual los hechos denotados por las proposiciones de la microestructura sean condiciones normales, componentes o consecuencias”. Lo anterior implica que para leer un texto y llevar a cabo cada proceso parcial de lectura se necesitaría varias estrategias para realizar este trabajo tan especializado. Lo mismo ocurriría en el caso de la activación y uso de conocimiento en la construcción del significado del texto.

La teoría vislumbra la lectura como un proceso vastamente complejo que, en vez de reglas, necesita operaciones complejas o más o menos estratégicas que son alimentadas por información desde el conocimiento. Finalmente, a la nueva teoría se le agregó un concepto clave: el modelo de situación, que es un constructo en la memoria episódica que representa el evento o situación sobre la que habla el texto.

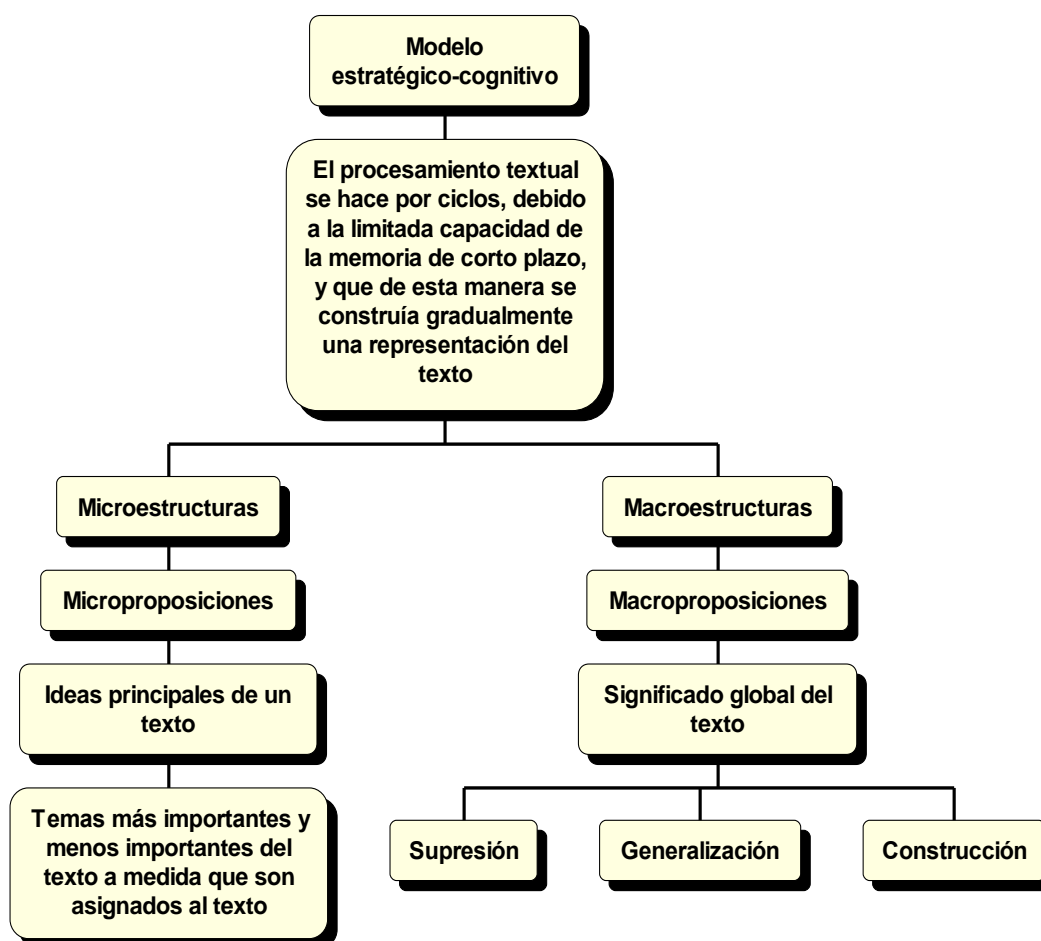
Esto implica que el texto base solo representaría aquellos significados expresados por el texto, pero la comprensión real involucraría la construcción de un nuevo modelo, o actualización de un modelo antiguo. Estos modelos serían subjetivos, por lo que implicaría que la comprensión es personal, ad hoc y única, y definiría una interpretación específica de un texto específico en un momento específico. Lo más importante sobre los modelos de situación es que son resultado de la información que se deriva del conocimiento previo del lector.

En otras palabras, el lector genera proposiciones puente, inferencias, fragmentos de su propio conocimiento previo, fragmentos del conocimiento previo social, etc. En suma, el lector construye el significado del texto utilizando la información contenida en el propio texto, pero además se representa el modelo de la situación de la que habla el texto con su conocimiento previo, construyendo un significado a nivel local y global,

³² Kintsch, W. y Van Dijk, T. (1978). Toward a Model of Text Comprehension and Production. En *Psychological Review*. Volume 85, Nº 5, pp. 363 – 394.

realizando inferencias o construyendo proposiciones puente cuando se necesita.

CUADRO N° 06
Modelo estratégico-cognitivo



2.3.2. Teoría psicolingüística de Kenneth Goodman.

Kenneth Goodman (1982) es el líder del modelo psicolingüístico. Este parte de los siguientes supuestos: La lectura es un proceso del lenguaje; los lectores son usuarios del lenguaje y los conceptos y métodos lingüísticos pueden explicar la lectura y los lectores utilizan sus conocimientos previos para interactuar con el texto y construir significado.

Hasta hace algunos años se concebía la lectura como la actividad mediante la cual el lector comprendía un texto y era capaz de extraer el significado que

aquel le ofrecía. Esto implicaba el reconocimiento tácito de que el sentido estaba en las palabras y oraciones que lo componían y que el papel del lector era descubrirlo. Así el rol del lector se reducía al de un receptor pasivo, en la medida en que el sentido de lo leído le llegaba desde afuera, algo que incorporaba, un producto de la página impresa que adquiriría mientras leía.

Esta concepción empieza a perder vigencia a partir del avance de la psicolingüística y de la psicología cognitiva que permiten el surgimiento del enfoque interactivo de la lectura, con aportes tan importantes como del Kenneth Goodman (1982), máximo exponente del modelo psicolingüístico, quien a través de las observaciones de lector en situaciones lo más naturales posibles, llegó a la conclusión de que la lectura es un proceso en el que interactúan el pensamiento y el lenguaje.

La lectura se inicia con una entrada gráfica: los ojos recogen las marcas impresas y las envían al cerebro para que este las procese. Esto quiere decir que la vista capta la información gráfica, pero es el cerebro el que la elabora. Y ese procesamiento de la información solo es posible por los conocimientos que ya posee el lector. Gracias a estos conocimientos el cerebro puede tomar decisiones respecto de la información visual y construir un significado para el texto en cuestión. Si el lector no puede relacionar el contenido del texto con algo ya conocido por él, no podrá construir ningún sentido.

Nada de lo que hacen los lectores es accidental; todo es el resultado de su interacción con el texto. Uno de los primeros en apoyar esta teoría, destaca el carácter interactivo del proceso de la lectura al afirmar que "en la lectura interactúa la información no visual que posee el lector con la información visual que provee el texto" Es precisamente en ese proceso de interacción en el que el lector construye el sentido del texto. Asimismo, sostiene que cuanto mayor sea la información no visual que posee el lector, tanto menor será la necesidad de utilizar la información visual, puesto que la lectura es un proceso selectivo en el cual el lector no utiliza toda la información disponible, sino tan solo la que necesita para construir el sentido del texto.³³

³³ DUBOIS, María Eugenia. (1991). *El proceso de la lectura: De la teoría a la práctica*. Buenos Aires: Aique.

La teoría psicolingüística hace mucho hincapié en que el sentido del texto no está en las palabras u oraciones que componen el mensaje del escrito, sino en la mente del autor y en la del lector cuando reconstruye el texto en forma significativa para él. Sostiene que los lectores emplean toda su capacidad psíquica, durante la lectura: pensar, predecir, modificar lo que pensaron, evaluar las opiniones vertidas por el autor, corregirse, pero en ninguna de las situaciones consideradas por los lectores se preocupan en identificar las letras y las palabras, más bien están preocupados por entender el sentido del texto.

CUADRO N° 07



2.3.3. Enfoques de la comprensión lectora

Desde los que puede tratarse la comprensión lectora, es obligatorio decir que se puede trabajar desde diferentes ámbitos. Estos ámbitos pueden ser tratados bajo una perspectiva pedagógica, bajo una perspectiva psicológica y una perspectiva de didáctica. A pesar de todas estas posibilidades de enfocar el trabajo de la comprensión lectora, este apartado va a hablar únicamente de la perspectiva pedagógica y didáctica, ya que es la que más compete desde el

Grado en Educación Primaria y porque está dirigido desde dentro del departamento de Didáctica de la Lengua.

Dentro de este ámbito mencionado existen diversos enfoques. Pero tras analizar varios y comprar similitudes y diferencias voy a exponer los enfoques referentes a dos autores, los cuales son los más reconocidos, los que han realizado estudios más recientes sobre comprensión lectora y por su eminente implantación práctica. Estos autores son Daniel Cassany e Isabel Solé.

2.3.3.1. Enfoque de Cassany

El modelo de Cassany comienza otorgando gran importancia a la lectura debido a la relevancia que tiene ésta en la vida de las personas, más concretamente en los niños, tanto a nivel académico en su aprendizaje escolar como en su vida cotidiana. Cassany, (2001) sostiene que:

La lectura es uno de los aprendizajes más importantes, indiscutidos e indiscutibles, que proporciona la escolarización. La alfabetización es la puerta de entrada a la cultura escrita y a todo lo que ella comporta: una cierta e importante socialización, conocimientos e información de todo tipo. Además, implica en el sujeto capacidades cognitivas superiores. Quien aprende a leer eficientemente desarrolla, en parte su conocimiento. En definitiva, la lectura se convierte en un aprendizaje transcendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual de la persona. (p. 193)

Cassany (2001) entiende la comprensión lectora como algo global que a su vez está compuesta por otros elementos más concretos. Estos elementos, reciben el nombre de microhabilidades. Su propuesta se basa en trabajar estas microhabilidades por separado para conseguir adquirir una buena comprensión lectora.

Adentrándonos en el conocimiento de estas microhabilidades, decir que Cassany identifica nueve (percepción, memoria, anticipación, lectura rápida y atenta, inferencia, ideas principales, estructura y forma, leer entre líneas y autoevaluación) las cuales como ya hemos mencionado, si trabajamos todas ellas lograremos obtener gran habilidad a la hora de comprender todo aquello que leamos.

- a) Percepción: el objetivo de esta microhabilidad es adiestrar el comportamiento ocular del lector para incrementar su eficiencia lectora. Su intención es desarrollar las habilidades perceptivo-motoras hasta el punto de autoafirmarlas y de ganar velocidad y facilidad lectora. Esta microhabilidad pretende que los lectores consigan una ampliación del campo visual, la reducción del número de fijaciones y el desarrollo de la discriminación visual.
- b) Memoria: dentro de esta microhabilidad se puede dividir entre memoria a corto plazo y memoria a largo plazo. La memoria a corto plazo nos proporciona una información muy escasa que reteniéndola nos proporciona el significado de algunas oraciones. Sin embargo, la memoria a largo plazo recopila toda esa información retenida en la memoria a corto plazo para extraer el contenido general y más importante de un texto leído.
- c) Anticipación: esta microhabilidad pretende trabajar la habilidad de los lectores a la hora de prever el contenido de un texto determinado. Si no se es capaz de anticipar el contenido de un texto, la lectura de este se hace más difícil. También decir que esta microhabilidad tiene un gran papel en la motivación del lector y la predisposición que puede tener para leer un determinado texto. Lectura rápida (*skimming*) y lectura atenta (*sanning*): Son unas microhabilidades fundamentales y complementarias entre sí para leer con eficacia y con rapidez. Pocas veces leemos exclusivamente palabra por palabra, sino que en primer lugar damos una ojeada general en busca de cierta información que nos pueda parecer más relevante o que nos interesa antes de comenzar una lectura más detallada. Debemos conseguir que los lectores sepan saltar de un punto a otro en el texto para buscar información evitando únicamente la lectura lineal.
- d) Inferencia: Esta microhabilidad nos permite comprender algún aspecto determinado de un texto a partir del significado del resto. En resumen, podemos decir que esta microhabilidad nos ofrece información que no se encuentra de forma explícita en el texto. Se trata de una microhabilidad importantísima para que los lectores adquieran autonomía y no tengan que recurrir a otra persona para que les aclare el significado de lo leído. Para

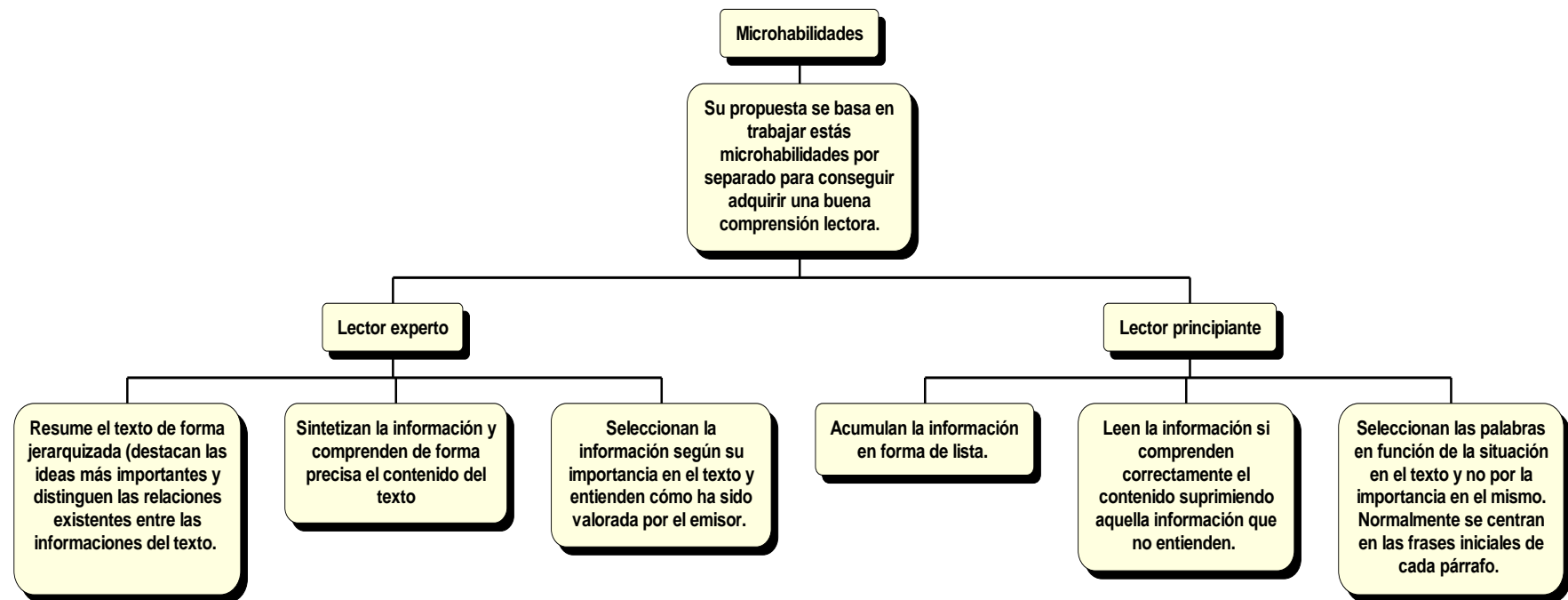
clarificarla expongo el ejemplo de encontrar una palabra desconocida y poder entender su significado por el contexto.

- e) Ideas principales: esta microhabilidad permite al lector experto extraer determinada información de un texto concreto: ideas más importantes, ordenación de estas ideas, extracción de ejemplos, punto de vista del autor del texto, etc. Pueden tratarse de ideas globales de todo el texto o ideas concretas de ciertas partes del mismo.
- f) Estructura y forma: esta microhabilidad pretende trabajar los aspectos formales de un texto (estructura, presentación, estilo, formas lingüísticas, recursos retóricos etc.). Es importante trabajar esta microhabilidad puesto que la estructura y la forma de un texto nos va a ofrecer un segundo nivel de información que afecta al contenido. Esta microhabilidad puede trabajar desde los aspectos más globales como la coherencia, cohesión y adecuación hasta aspectos más específicos como la sintaxis y el léxico.
- g) Leer entre líneas: esta microhabilidad nos va a proporcionar información del contenido que no se encuentra de forma explícita en el texto, sino que está parcialmente presente, que está escondido o que el autor lo da por entendido o supuesto. Esta microhabilidad se trata de una de las más importantes puesto que va mucho más allá que la comprensión del contenido básico o forma del texto.
- h) Autoevaluación: esta microhabilidad ofrece al lector la capacidad consciente o no de controlar su propio proceso de comprensión, desde incluso antes de empezar la lectura hasta acabarla. Es decir, desde que comenzamos a trabajar la microhabilidad de anticipación, ya mencionada anteriormente, podemos comprobar si nuestras hipótesis sobre el contenido del texto eran correctas y comprobar si realmente hemos comprendido el contenido del propio texto.

Tras haber adquirido todas estas habilidades, se supone que podemos decir que hemos conseguido pasar de ser un lector principiante a un lector experto y es el momento en el que podemos comprender cualquier tipo de texto que nos encontremos. Por esto, Cassany nos ofrece una distinción entre las habilidades conseguidas por un lector experto en comparación con un lector novel. Cassany (2001) expone:³⁴

CUADRO N° 08

Habilidades de lector experto y principiante (Cassany, 2002, p. 202)



³⁴ Cassany, D., Luna, M., Sanz, G. (2001). Enseñanza de la Lengua. Barcelona. Graó.

2.3.3.2. Enfoque interactivo de Isabel Solé.

Del modelo de Solé es imprescindible decir que Solé entiende la lectura como un acto vinculado con el contexto social y hace énfasis en la importancia de tener claros los propósitos de la lectura para enfocar la atención de lo que leemos hacia aquel resultado que queremos alcanzar. La teoría propuesta por Solé defiende que los lectores ejecutamos el acto de la lectura a través de un cúmulo de experiencias y conocimientos que se ponen en juego al interactuar con un texto determinado.

Solé (2001) sostiene que:

Enseñar a leer no es absolutamente fácil. La lectura es un proceso complejo. Requiere una intervención antes, durante y después. Y también plantearse la relación existente entre leer, comprender y aprender.

Tras leer estas palabras de Solé, creo necesario explicar con mayor claridad esos tres momentos del proceso de la lectura cuando estamos ante un texto escrito.

1. Antes: establecimiento del propósito, la elección de la lectura y lo que esperamos encontrar en dicha lectura.
2. Durante: elementos que intervienen en el momento de leer, como la activación de nuestros conocimientos previos, la interacción entre nosotros como lectores y el discurso del autor, el contexto social.
3. Después: sucede al concluir la lectura con la clarificación del contenido, a través de las relecturas y la recapitulación.

a) Antes de la lectura. El profesor debe pensar que la complejidad que caracteriza y determina a las estrategias, es la capacidad que tienen los niños para enfrentarse a dicha complejidad. Así su actuación estará dirigida a observar y ofrecer la ayuda adecuada para que puedan superar los retos que la actividad de leer y comprender siempre implica.

Un punto importante que se debe tomar en cuenta antes de la lectura es que los niños deben encontrarse motivados.

Una forma de estar motivados es encontrarle sentido a lo que se debe leer y es necesario que los niños sepan qué deben hacer, que conozcan los

objetivos que se pretenden alcanzar, que sientan que son capaces de hacerlo, que piensen que pueden hacerlo, que tienen los recursos necesarios y la posibilidad de pedir y recibir la ayuda precisa y sobre todo que encuentren interesante y atractivo lo que se les pide que hagan.

Esta misma autora propone las siguientes estrategias que deben ser utilizadas antes de la lectura: Establecer predicciones sobre el texto, plantearse preguntas sobre lo que se va a leer y generarse preguntas sobre un texto.

b) Durante la lectura. Las estrategias responsables de la comprensión durante la lectura que se pueden fomentar en actividades de la lectura compartida son las siguientes: Formular predicciones sobre el texto que se va a leer, plantearse preguntas sobre lo que se ha leído, aclarar posibles dudas acerca del texto y resumir las ideas del texto.

Propone que el profesor y los estudiantes lean en silencio (aunque también puede hacer una lectura en voz alta) un texto, o un fragmente de él.

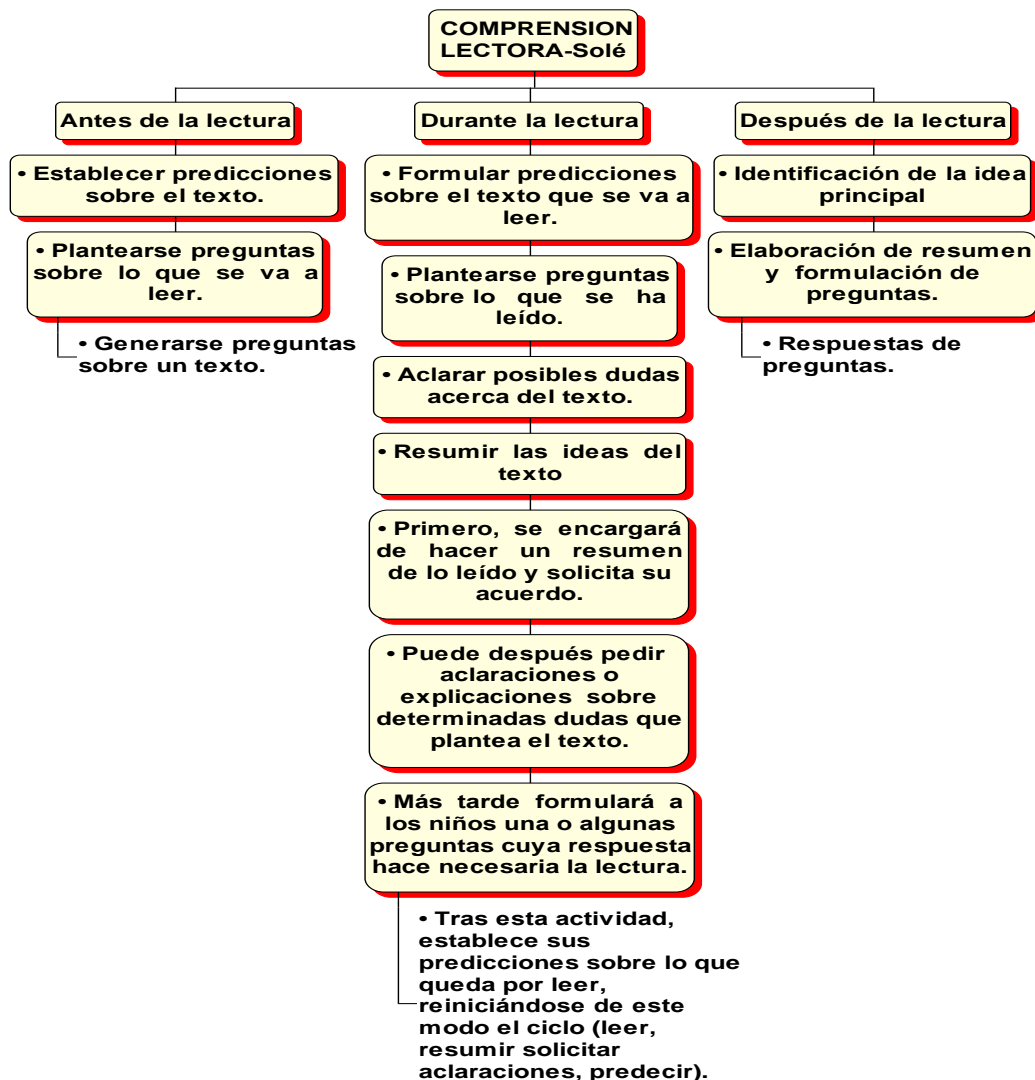
Durante la lectura, el profesor conducirá a los alumnos a través de cuatro estrategias básicas: Primero, se encargará de hacer un resumen de lo leído y solicita su acuerdo; puede después pedir aclaraciones o explicaciones sobre determinadas dudas que plantea el texto; más tarde formulará a los niños una o algunas preguntas cuya respuesta hace necesaria la lectura y tras esta actividad, establece sus predicciones sobre lo que queda por leer, reiniciándose de este modo el ciclo (leer, resumir, solicitar aclaraciones, predecir).

Estas estrategias son parte fundamental de la buena comprensión de un texto y sobre todo permitirán que los alumnos tengan una buena comprensión de lo que van leyendo durante el proceso de la lectura. Para leer eficazmente, necesitamos saber qué podemos hacer una vez que identifiquemos el obstáculo, lo cual supone tomar decisiones importantes en el curso de la lectura.

c) Después de la lectura. Una parte importante de todo el proceso de la lectura es que, al terminar de leer un texto, se haya dado una buena comprensión lectora, ya que esto significará que las estrategias que se estén empleando realmente están siendo útiles.

Al respecto Isabel Solé, resume los resultados de la investigación, sobre diferencias individuales y evolutivas en la comprensión de la información:

CUADRO Nº 09
Estrategias y actividades de lectura



Fuente: SOLÉ, I. (2000). Estrategias de lectura. Barcelona. Editorial Grao.

Además de estos tres momentos que nos expone Solé es importante mencionar que en el proceso de la lectura realizamos una serie de actividades, denominadas estrategias, que generalmente realizamos de forma inconsciente y que nos permiten interactuar con el texto, y finalmente comprenderlo.

Antes de pasar a analizar cada una de estas estrategias conviene reflexionar de que se trata de una clasificación artificial, ya que dichas estrategias se pueden trabajar en más de un momento a la vez (no son lineales, sino recurrentes). Es decir, una actividad puede estar dirigida a trabajar una estrategia específica y a su vez está tocando otras. Dicho esto, estas son las diferentes estrategias según Solé (2001).

1. Predicciones, hipótesis o anticipaciones: Las predicciones, hipótesis o anticipaciones consisten en fórmulas o ideas sobre lo que se encontrará en el texto. Generalmente no son exactas, pero de algún modo se ajustan y se establecen a partir de elementos como el tipo del texto, el título, las ilustraciones, etc. En ellas intervienen la experiencia y el conocimiento del lector que se tienen en torno al contenido y los componentes textuales.
2. Interrogar al texto: Las preguntas para interrogar al texto, que se establecen antes de la lectura, están relacionadas 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.
3. 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 asienta a los conocimientos del lector al tiempo que se va dando la comprensión.
4. Clarificar 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.
5. Recapitular: 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.

Podemos decir que al trabajar con estas estrategias se crearán lectores autónomos capaces de crear su propio conocimiento sobre un texto y por lo tanto habremos conseguido cumplir el objetivo de la comprensión lectora.

Tras haber analizado y expuesto estos dos enfoques en el marco teórico de este proyecto, debo decir que más adelante en la intervención didáctica, que he decidido realizar en un centro público, trabajaré con el enfoque de Daniel Cassany debido a su mejor estructuración en diferentes microhabilidades como hemos podido observar en apartados anteriores.

En la teoría interactiva son tan importantes el texto, los procesos que intervienen para su decodificación, y el lector, esto lo explica Isabel Solé (2000) de la siguiente manera: Cuando el lector se sitúa ante el texto, los elementos que lo componen generan en él expectativas a distintos niveles (el de las letras, las palabras..) de manera que la información que se procesa en cada uno de ellos funciona como input para el nivel siguiente; así, a través de un proceso ascendente, la información se propaga hacia niveles más elevados.³⁵

Desde el punto de vista de la enseñanza, las propuestas que se basan en esta perspectiva señalan que los estudiantes aprenden a procesar el texto y sus distintos elementos, así como las estrategias que harán posible su comprensión. Según esta teoría, una persona, para leer, necesita dominar la decodificación, pero va más allá porque asume que la persona que lee interpreta el texto, no lo repite de forma mecánica.

En lo referente a la comprensión lectora Isabel, señala tres modelos explicativos: ascendente, descendente e interactivo. El primer modelo considera que el lector procesa y decodifica los elementos del texto empezando por las letras, continuando con las palabras, las frases., etc., es un proceso ascendente, secuencial y jerárquico que conduce a la comprensión del texto. Es un modelo centrado en el texto que no puede

³⁵ SOLÉ, Isabel. (2000). *Estrategias de lectura*. 11ª. Edición. Graó. España.

explicar información que no está de manera explícita en el texto; el segundo modelo sostiene todo lo contrario: el lector no procesa letra a letra, sino que hace uso de objetivos, conocimientos, sus experiencias previas y de sus recursos cognitivos para establecer anticipaciones sobre el contenido del texto y se fija en éste para verificarlas.

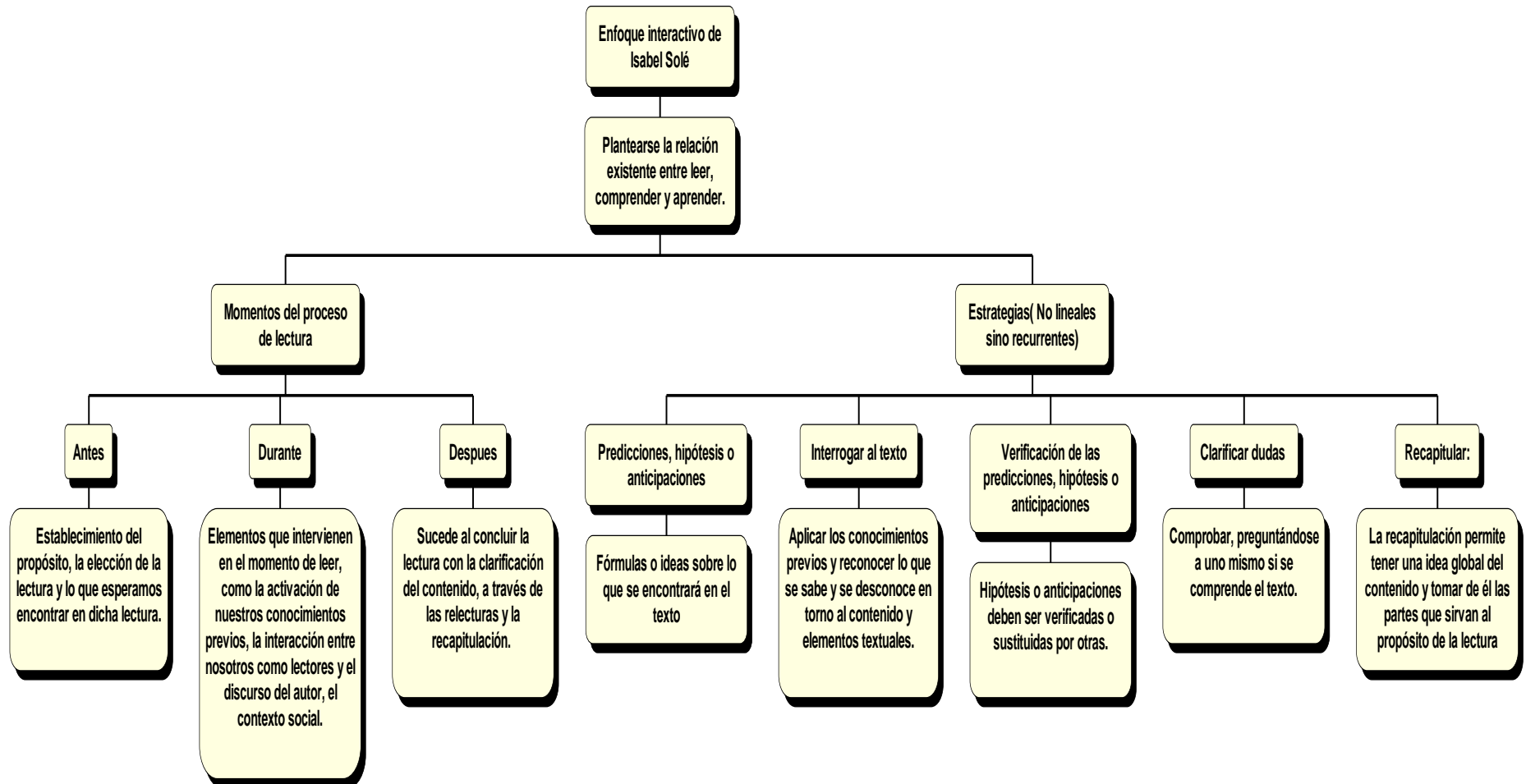
Así cuanto más información posea un lector sobre el texto que va a leer, menos necesitará fijarse en él para construir una interpretación. Por su parte, el modelo interactivo sostiene que para leer es necesario dominar las habilidades de decodificación y aprender las distintas estrategias que conducen a la comprensión; asume, además, que el lector es un procesador activo del texto y que la lectura es un proceso constante de emisión y verificación de hipótesis conducentes a la comprensión del texto.

El proceso de la lectura según Solé (2000) es interno, 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. Dicho 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, ya que constantemente se utiliza el término entender como sinónimo de comprensión en el ámbito de la lectura.

Recordando que la lectura es esencialmente un proceso de comunicación o una interacción que establece el lector con un texto, entonces hay comprensión cuando “entendemos el mensaje del autor”. Pero entender no significa que el lector forme en su mente una copia fiel del mensaje transmitido por el autor, por eso, “para entender” se necesita *interpretar*, es decir, no es suficiente que haya información a ser leída, sino que exista información en la memoria del sujeto que le permita interpretar lo que va leyendo del texto.

El sistema de escritura y lectura es un producto cultural elaborado por la sociedad con fines de comunicación, para lo cual el individuo requiere de cierto grado de madurez que le permita lograr su comprensión y apropiación. La escuela es la encargada de formalizar los conocimientos que el niño trae consigo, resultado de diversas experiencias extraescolares. Si el maestro toma en cuenta esos conocimientos podrán facilitarles a sus niños y niñas la apropiación de la lecto-escritura. La lectura y la escritura son dos procesos que en la escuela se dan en forma paralela, pero ambos requieren ser comprendidos para que el sujeto logre un aprendizaje real.

CUADRO N° 10



La comprensión de la lectura depende de la situación en la cual se realiza y de la intensidad del lector, así como de las respuestas a las preguntas que se plantean antes y durante ella. Lo que el lector sabe acerca del texto debe utilizarlo para una mayor comprensión y un aprendizaje significativo.

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

Isabel Solé (1992), plantea tres condiciones para la comprensión de la lectura:

- De la claridad y coherencia del contenido de los textos, de que su estructura resulte familiar o conocida, y de que su léxico, sintaxis y cohesión interna posean un nivel adaptable.
- Del grado en que el conocimiento previo del lector sea pertinente para el contenido del texto y de la posibilidad de que el lector posea los conocimientos necesarios que le van a permitir la atribución de significado a los contenidos del texto. Para que el lector pueda comprender es necesario que el texto en sí se deje comprender y que el lector posea conocimientos adecuados para elaborar una interpretación acerca de él; que entre éste y sus conocimientos exista una distancia óptima que permita el proceso de atribución de significados que caracteriza la comprensión.
- De las estrategias que el lector utiliza para intensificar la comprensión y el recuerdo de lo que se lee, así como para detectar y compensar los posibles errores o fallos de la comprensión.

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

Cuando un lector comprende lo que lee, está aprendiendo, en la medida en que su lectura le informa, le permite acercarse al mundo de significados de un autor y le ofrece nuevas perspectivas u opiniones sobre determinados aspectos y lo acerca a la cultura. En la lectura se da un proceso de aprendizaje no intencionado incluso cuando se lee por placer.

Hacer lectores autónomos significa también hacer lectores capaces de aprender de todos 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, que le permita transferir lo aprendido a otros contextos distintos. Por estas razones del enfoque del currículo peruano (DCN) que es el comunicativo y textual.

Isabel Solé (1995), presenta una cita que a su juicio resume las esencias de lo que se ha venido planteando en este apartado y da entrada al que desarrolla a continuación:

Leer es un proceso cognitivo que activa estrategias de alto nivel, dotarse de objetivos, establecer y verificar predicciones, controlar lo que se va leyendo, tomar decisiones en torno a dificultades o lagunas de comprensión, diferenciar de lo que es esencial de la información secundaria. Este proceso requiere necesariamente la participación activa y afectiva del lector.

Pero... ¿Qué es una estrategia?, ¿Cómo se utiliza?, ¿Qué tanto favorecen las estrategias de lectura la comprensión lectora?

Según Isabel Solé (1995), Las estrategias de comprensión lectora, son procedimientos de carácter elevado, que indican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y su posible cambio, deben permitir al lector la planeación de la tarea general de lectura y su propia motivación y disponibilidad ante ella; facilitarán la comprensión, la revisión y el control de lo que se lee, y la toma de decisiones adecuadas en función de los objetivos que se persigan. Un componente esencial de las estrategias es que implican autodirección y control.

Si se hace referencia a la lectura, las estrategias son una serie de habilidades empleadas por el lector para utilizar las diversas informaciones obtenidas en experiencias previas, con el fin de comprender el texto. Cuando se piensa en estrategias de lectura y en su enseñanza, se piensa en todos aquellos objetivos que se quieren alcanzar ¿para qué enseñar estrategias?

Según Isabel Solé (1995), Las estrategias se requieren para aprender a partir

de lo que se lee, pero también cuando el aprendizaje se base en lo que se escucha, en lo que se discute o debate. Enseñarlas contribuirá a dotar a las personas de recursos necesarios para aprender a aprender, es decir formar lectores autónomos.

Las estrategias deben permitir al alumno la planificación de la tarea de lectura y su propia ubicación ante ella (motivación, disponibilidad). Facilitarán la comprobación, la revisión y el control de lo que se lee, y la toma de decisiones adecuada en función de los objetivos que se persigan con esta acción.

Para Isabel Solé (1992), Existen actividades cognitivas que deben ser activadas o fomentadas mediante las estrategias, así:

- Comprender los propósitos explícitos e implícitos de la lectura ¿Qué tengo que leer? ¿Por qué y para qué tengo que leerlo?
- Activar y aportar a la lectura los conocimientos previos pertinentes para el contenido de que se trate. ¿Qué sé acerca del contenido del texto? ¿Qué otras cosas sé que pueden ayudarme: acerca del autor, del tipo de género, ¿del tipo de texto?
- Dirigir la atención en lo que resulte fundamental, en función de los propósitos que uno persigue. ¿Cuál es la información esencial que el texto proporciona y que es necesaria para lograr el objetivo de lectura? ¿Qué información se puede considerar poco relevante?
- Evaluar la consistencia interna que expresa el contenido del texto y su compatibilidad con el conocimiento previo, y con lo que dicta el sentido común. ¿Tiene sentido este texto? ¿Presentan coherencia las ideas que en él se expresan? ¿Se entiende lo que quiere expresar? ¿Qué dificultades plantea?
- Comprobar continuamente si la comprensión tiene lugar mediante la revisión y recapitulación periódica, la auto interrogación. ¿Qué se pretendía explicar en este párrafo? ¿Cuál es la idea fundamental que se extrae de aquí? ¿Se puede reconstruir las ideas contenidas en los principales apartados? ¿Se tiene una comprensión adecuada de los mismos?

Las estrategias de lectura son las responsables de que pueda construirse una interpretación del texto y de que el lector sea consciente de qué entiende y qué no entiende, para poder solucionar el problema en que se encuentra para la comprensión. Isabel Solé hace mención acerca de que son las estrategias y

que utilidad tienen para el desarrollo de la comprensión lectora, ahora es importante preguntarse ¿Cuáles son las estrategias de lectura? ¿Qué estrategias son más adecuadas aplicar?

CAPÍTULO III

RESULTADOS DE LA INVESTIGACION

Los resultados obtenidos de un test de comprensión lectora y a través de la guía de observación para evaluar la comprensión lectora, el término general es deficiente.

En la dimensión literal, un 60% de estudiantes se ubica en el nivel de INICIO, 40% en el nivel en PROCESO y “cero” en el nivel LOGRO.

3.1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Resultados en cuadros y gráficos de las dimensiones: ***Literar, Inferencial y Crítico en Comprensión Lectora;*** para evaluar la comprensión de textos en los *estudiantes de cuarto grado de la I. E. N° 16135, caserío Tambillo, Pomahuaca-Jaén.*

TABLA 01:

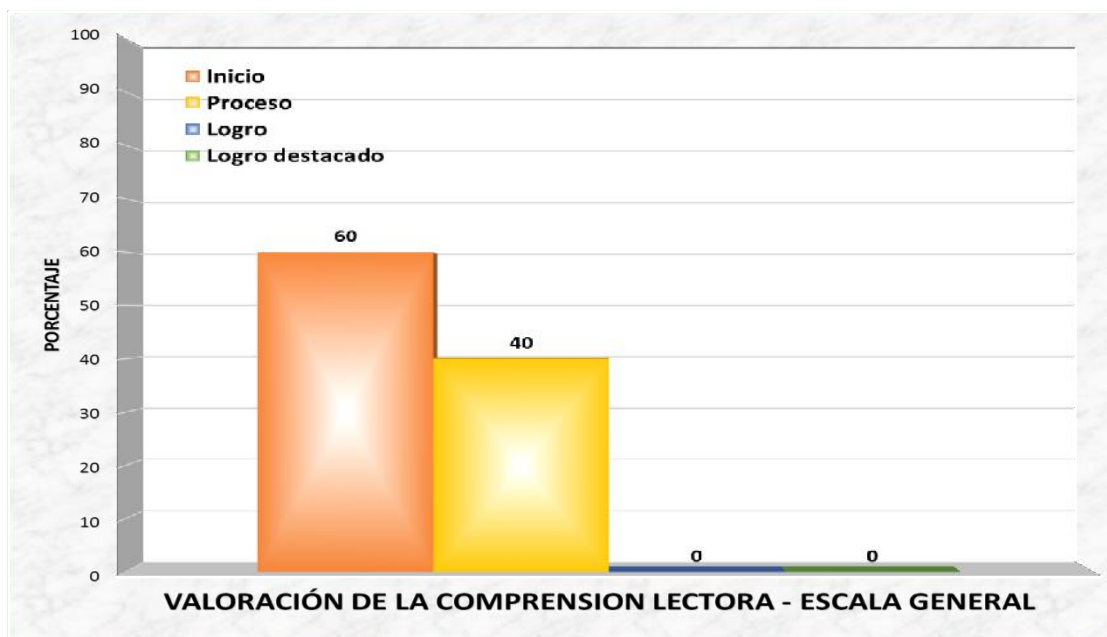
Distribución porcentual de los calificativos obtenidos en comprensión de textos, en los en los estudiantes de cuarto grado de la I. E. N° 16135, caserío Tambillo, Pomahuaca-Jaén.

ESCALA DE VALORACIÓN		COMPRENSIÓN LECTORA -ESCALA GENERAL	
		Grupo: Estudio	
		DIAGNOSTICO	
		Alum	%
C	Inicio	12	60,0
B	Proceso	8	40,0
A	Logro	0	00
AD	Logro destacado	0	00
Total		20	100,0

Fuente: Instrumento guía de observación para medir comprensión lectora en la I.E. 16135.

GRÁFICO 01:

Estadígrafo porcentual de los calificativos obtenidos en comprensión de textos, en los en los estudiantes de cuarto grado de la I. E. N° 16135, caserío Tambillo, Pomahuaca-Jaén.



Fuente: Instrumento guía de observación para medir comprensión lectora en la I.E. 16135.

Descripción

En el gráfico N° 01 se visualiza que el desarrollo de capacidades en el área de Comunicación en las dimensiones, Literal, Inferencial y Crítico, de cuarto grado de la I. E. N° 16135, caserío Tambillo-Jaén, (Sección "Única"); de acuerdo a los resultados del pre test se ubican en el nivel de Inicio con un 60,0 %; en el nivel Proceso, 40,0 %; y, nivel de Logro, 0,0 %; ningún estudiante ha logrado el nivel suficiente.

TABLA 02:

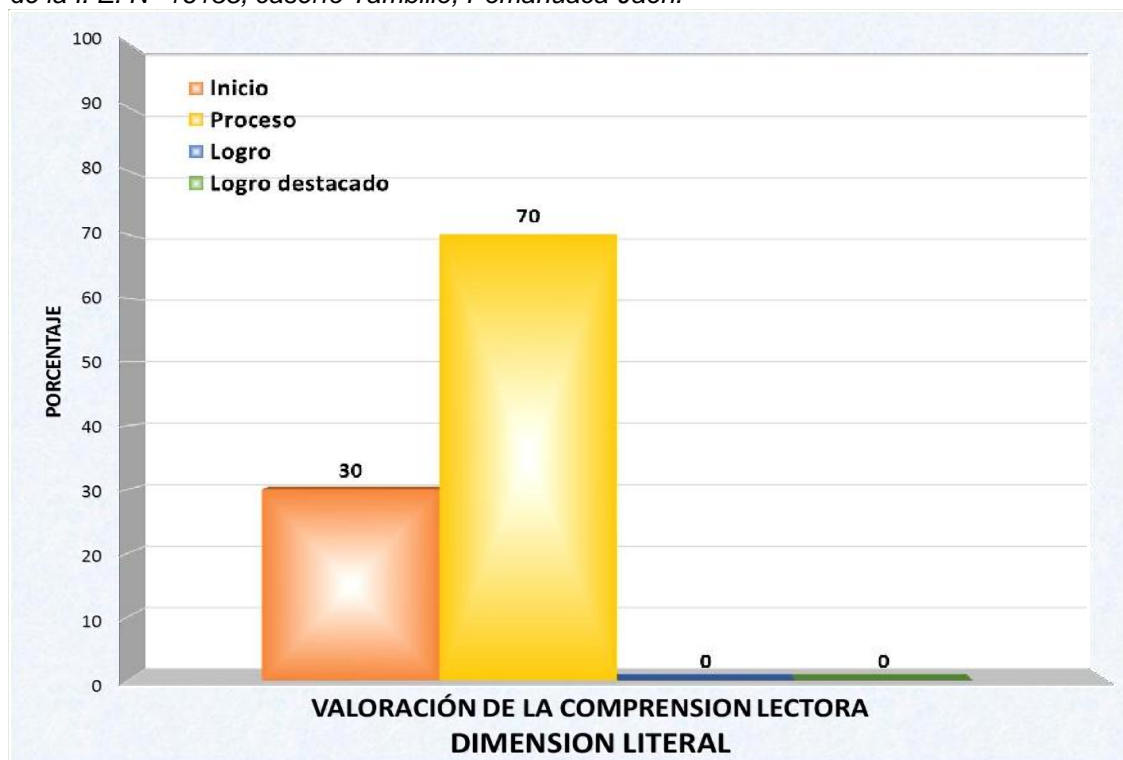
Descripción estadística de los calificativos obtenidos en comprensión de textos, en la dimensión (**Literal**) a través del instrumento "Guía de Observación", aplicado en los estudiantes de cuarto grado de la I. E. N° 16135, caserío Tambillo, Pomahuaca-Jaén.

ESCALA DE VALORACIÓN		DIMENSION : NIVEL LITERAL	
		Diagnostico	
		Alum	%
C	Inicio	6	30,0
B	Proceso	14	70,0
A	Logro	0	00
AD	Logro destacado	0	00
Total		20	100,0

Fuente: Instrumento guía de observación para medir comprensión lectora en la I.E. 16135.

GRAFICO 02:

Estadígrafo porcentual de los calificativos obtenidos en comprensión de textos, en la dimensión **(Literal)** a través del instrumento "Guía de Observación", aplicado en los estudiantes de cuarto grado de la I. E. N° 16135, caserío Tambillo, Pomahuaca-Jaén.



Fuente: Instrumento guía de observación para medir comprensión lectora en la I.E. 16135.

Descripción

En el gráfico N° 02 se aprecia que el desarrollo de capacidades en el área de Comunicación, en la dimensión, Literal, de cuarto grado de la I. E. N° 16135, caserío Tambillo– Jaén, (Sección "Única"); de acuerdo a los resultados se ubican en nivel Inicio con un 30,0 %; en el nivel Proceso, 70,0 %; y, en el nivel de logro con una valor de 00%; ningún estudiante alcanza el nivel suficiente.

TABLA 03:

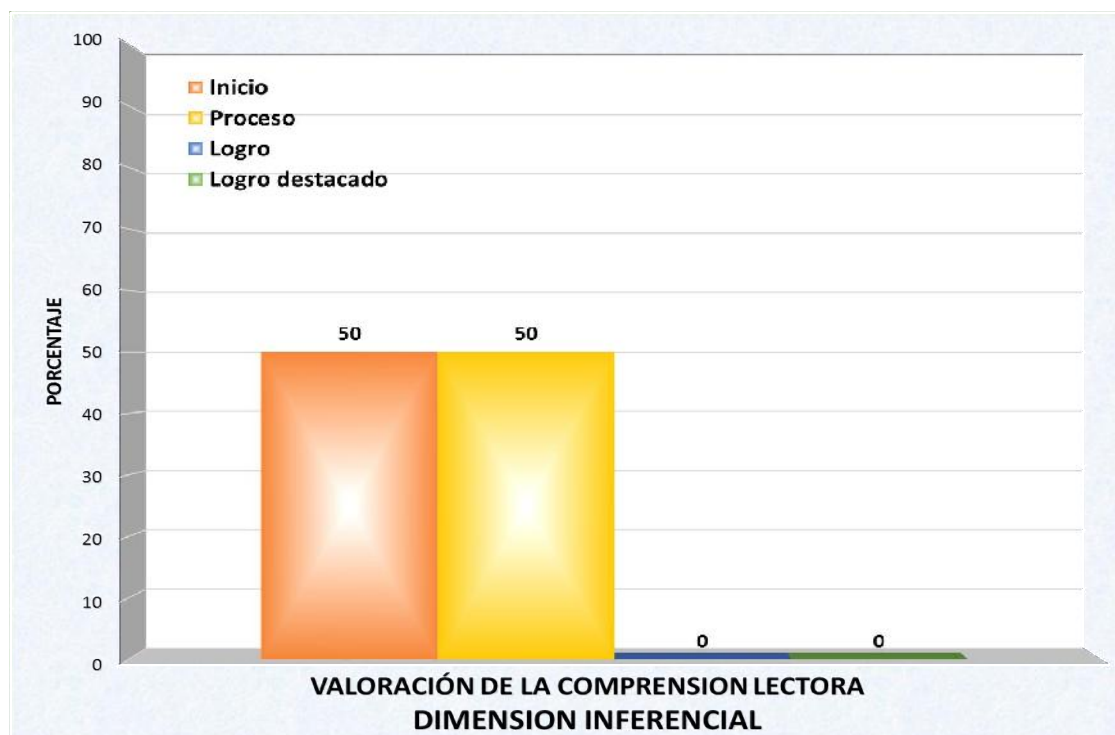
Distribución porcentual de los calificativos obtenidos en comprensión de textos, en la dimensión **(Inferencial)** a través del instrumento "Guía de Observación", aplicado en los estudiantes de cuarto grado de la I. E. N° 16135, caserío Tambillo, Pomahuaca-Jaén.

ESCALA DE VALORACIÓN		DIMENSION : INFERENCIAL	
		Diagnostico	
		Alum	%
C	Inicio	10	50
B	Proceso	10	50
A	Logro	0	00
AD	Logro destacado	0	00
Total		20	100,0

Fuente: Instrumento guía de observación para medir comprensión lectora en la I.E. 16135.

GRAFICO 03:

Estadígrafo porcentual de los calificativos obtenidos en comprensión de textos, en la dimensión **(Inferencial)** a través del instrumento “Guía de Observación”, aplicado en los estudiantes de cuarto grado de la I. E. N° 16135, caserío Tambillo, Pomahuaca-Jaén.



Fuente: Instrumento guía de observación para medir comprensión lectora en la I.E. 16135.

Descripción

En el gráfico N° 03 se aprecia que el desarrollo de capacidades en el área de Comunicación en la dimensión, Inferencial, de cuarto grado de la I. E. N° 16135, caserío Tambillo, (Sección “Única” – grupo experimental); de acuerdo a los resultados se ubican en nivel de inicio con un 50,0 %; en el nivel Proceso, 50,0 %; y, en el nivel Logro con una valor de 00%; ningún estudiante alcanza el nivel suficiente.

TABLA 04:

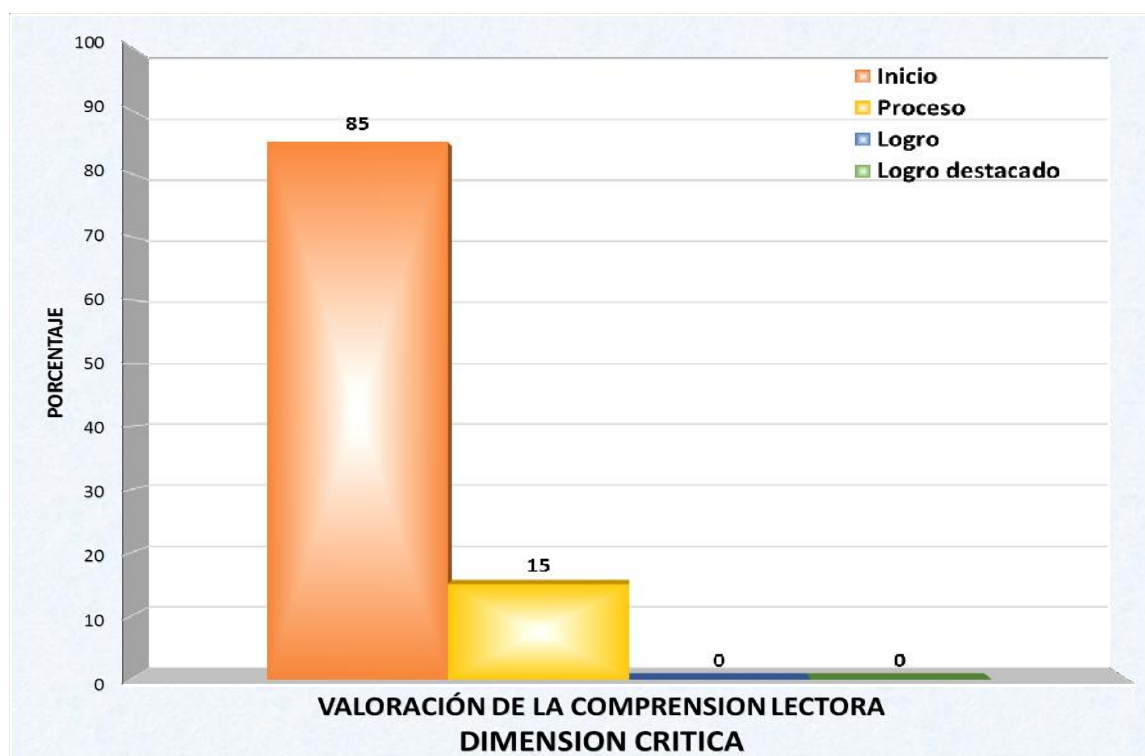
Distribución porcentual de los calificativos obtenidos en comprensión de textos, en la dimensión **(Crítica)** a través del instrumento “Guía de Observación”, aplicado en los estudiantes de cuarto grado de la I. E. N° 16135, caserío Tambillo, Pomahuaca-Jaén.

ESCALA DE VALORACIÓN		DIMENSION : CRITICO	
		Diagnostico	
		Alum	%
C	Inicio	17	85,0
B	Proceso	3	15,0
A	Logro	0	00
AD	Logro destacado	0	00
Total		20	100,0

Fuente: Instrumento guía de observación para medir comprensión lectora en la I.E. 16135.

GRAFICO 04:

Estadígrafo porcentual de los calificativos obtenidos en comprensión de textos, en la dimensión (Crítica) a través del instrumento “Guía de Observación), aplicado en los estudiantes de cuarto grado de la I. E. N° 16135, caserío Tambillo, Pomahuaca-Jaén.



Fuente: Instrumento guía de observación para medir comprensión lectora en la I.E. 16135.

Descripción.

En el gráfico N° 04 se aprecia que el desarrollo de capacidades en el área de Comunicación, en la dimensión, *Crítico*, en los estudiantes *de cuarto grado de la I. E. N° 16135, caserío Tambillo – Jaén, (Sección “Única”)*; de acuerdo a los resultados del pre test se ubican en nivel *de Inicio* con un 85,0 %; en el nivel *Proceso*, 15,0 %; y, en el nivel *Logro* con una valor de 0,0%; ningún estudiante alcanza el nivel suficiente.

3.2. DISCUSIÓN

A. En relación a la pregunta central

En el presente informe de investigación se desarrolla una interpretación, análisis, evaluación, explicación y autorregulación, de la comprensión lectora de los *estudiantes de cuarto grado de la I. E. N° 16135*; los cuales, según el criterio de los investigadora, son: “Pedagógico”, entendiéndose como conjunto de técnicas y

estrategias que comprenden el proceso y las prácticas en el desarrollo profesional del docente hacia el mejoramiento de la comprensión lectora.

El problema manifiesto en las dimensiones de la comprensión lectora de los *estudiantes de cuarto grado de la I. E. N° 16135, caserío Tambillo, Pomahuaca-Jaén*, evidenciándose que; *Literal, Inferencial y Crítico*, de acuerdo a los resultados del diagnóstico, se ubican en el nivel *de Inicio* con un 60,0 %; en el nivel *Proceso*, 40,0 %; y, nivel *de Logro*, 0,0 %; ningún estudiante ha logrado el nivel suficiente. Dichos datos son revelados en la guía de observación (Tabla 01).

En la *dimensión Literal (Tabla 02)*, se aprecia que el desarrollo de capacidades el área de Comunicación, en la dimensión, *Literal*, de acuerdo a los resultados se ubican en nivel *Inicio* con un 30,0 %; en el nivel *Proceso*, 70,0 %; y, en el nivel de logro con una valor de 00%; ningún estudiante alcanza el nivel suficiente.

Estos hallazgos, se corroboran con la ECE 2015, que evalúa a los estudiantes del cuarto grado de primaria. Se espera que en los primeros grados de la primaria los estudiantes consoliden el aprendizaje de la lectoescritura, lo que permitirá que desarrollen habilidades de mayor complejidad, sobre las que se asentarán sus posteriores aprendizajes.

En la *dimensión inferencial (Tabla 03)*, se aprecia que el desarrollo de capacidades el área de Comunicación, *Inferencial*, en los estudiantes del quinto grado de educación primaria, I.E. N° 16165, (*Sección “Única” – grupo experimental*); de acuerdo a los resultados del pre test se ubican en nivel *de inicio* con un 50,0 %; en el nivel *Proceso*, 50,0 %; y, en el nivel Logro con una valor de 00%; ningún estudiante alcanza el nivel suficiente. Por el cual aún es carente las capacidades la reflexión y análisis acerca de oraciones, textos, diálogos y otras unidades lingüísticas enunciadas en situaciones comunicativas, de tal forma que dicha reflexión sean funcionales para una comunicación óptima con el resto. La capacidad de manejar diversos registros (formales, informales, académicos, coloquiales, etc.), adecuándolos a las situaciones apropiadas, que se sigue en el grado según el DCN.

En ese sentido, el programa de estrategias y actividades de lectura, busca desarrollar en el estudiante un conjunto de conocimientos y destrezas necesarias para utilizar eficazmente el lenguaje en situaciones concretas de la vida, independientemente de la lengua que hable o la variante que utilice.

Estos conocimientos y destrezas configuran los diversos aspectos de la competencia comunicativa (lingüística, discursiva, estratégica, etc.) (Lomas, 1993). En la *dimensión Crítica (Tabla 04)*, se aprecia que el desarrollo de capacidades el área de Comunicación, en la dimensión, *Crítico*, los resultados del pre test se ubican en nivel *de Inicio* con un 85,0 %; en el nivel *Proceso*, 15,0 %; y, en el nivel Logro con una valor de 0,0%; ningún estudiante alcanza el nivel suficiente. Demostrándose que se acentúan las deficiencias en este nivel, como la de organizar las ideas de un texto, para que este cumpla con su función comunicativa. Comprender las ideas de un texto, su jerarquía y estructura.

Para la comprensión e interpretación de lecturas en estudiantes del tercer grado de primaria, aplicó un programa de técnicas de lectura lo que permitió mejorar y desarrollar capacidades de comprensión lectora logrando resultados satisfactorios e indica que las estrategias de lectura son procedimientos y a la vez contenidos de la enseñanza donde los alumnos aprendieron con mayor facilidad logrando desarrollar y responder adecuadamente interrogantes vinculando las ideas con otras anteriores, las contrasta; realiza argumentos y luego saca conclusiones que fueron asimiladas y almacenadas por ellos mismos enriqueciendo su conocimiento.

Se puede concordar con (Cassany, 2001), afirma que la innovación y el uso de programas y estrategias basadas en las cognitivas y meta cognitiva bien organizadas es posible que los docentes puedan mejorar la comprensión lectora en los diferentes textos que leen, mejorar la reflexión, la comprensión lectora y la capacidad de análisis como resultado de un eficiente nivel de aprendizaje en todas las áreas de estudio.

Se confirma la conclusión *de (Solé, 2000)* en la manera que sostiene que los docentes mejoran su desempeño en la facilitación de aprendizaje de la lectura comprensiva si aplican adecuadamente las estrategias de comprensión lectora que

por un lado llevan a la fluidez en la lectura y por otro hacen reflexionar a los alumnos sobre todo los elementos explícitos e implícitos en el texto.

B. En relación a los objetivos.

a) Al objetivo general

Se ha logrado Proponer un programa de estrategias y actividades de lectura para el desarrollo de la comprensión lectora en los niños y niñas del cuarto grado de. , mediante el estudio de lineamientos o enfoques modernos de Solé y Cassany, , en base a lineamiento del currículo nacional, DCN y marco de trabajo de la ECE, los cuales se enfocan en reformas en el proceso de enseñanza aprendizaje, desde de la reflexión del desempeño docente hacia el logro de una importante actualización de estrategias en la comprensión lectora A juzgar por los resultados, y otras medidas asumidas con el propósito de influir significativa y específicamente en la *estudiantes de cuarto grado de la I. E. N° 16135, del caserío Tambillo, en la provincia de Jaén;* en el desempeño de los maestros y la mejora de los aprendizajes.

Este propósito se converge, *según la UNESCO, en su visión se enfoca en una situación educativa de América latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015;* el “aseguramiento” de la calidad educacional está en propuestas de políticas más elaboradas para abordar globalmente el problema de la calidad de los establecimientos educacionales es actualmente el diseño de sistemas de “*aseguramiento de la calidad*” de la educación, también se pueden considerar como parte de esta orientación las denominadas “*reformas basadas en estándares*”.

Tras la realización del Trabajo puedo decir que se han conseguido los objetivos propuestos al principio de este en el apartado.

Tras la lectura y la comprensión del marco teórico se ofrece al lector una visión general y completa sobre la lectura y la comprensión lectora. Se ha realizado una

unión de teoría de diferentes autores la cual ofrece al lector de este trabajo un conocimiento básico sobre el tema tratado.

Junto a este marco teórico se ha llevado a cabo una puesta en práctica de plan de mejora de la comprensión lectora con alumnos de Educación Primaria, concretamente 4º de primaria. Con ella se pretendía evaluar el nivel inicial de dichos alumnos con respecto a este tema, trabajar los aspectos de mayor relevancia de la comprensión lectora y finalmente evaluar el nivel de los estudiantes.

En ellos una vez más se demuestra el cumplimiento del objetivo principal de la propuesta didáctica, es decir, conseguir un programa hacia una mejora en la comprensión lectora.

b) A los objetivos específicos

Se diagnosticó el desempeño docente de la Institución Educativa *I. E. N° 16135, del caserío Tambillo, en la provincia de Jaén*, se ubican en el nivel *de Inicio* con un 60,0 %; en el nivel *Proceso*, 40,0 %; y, nivel *de Logro*, 0,0 %; ningún estudiante ha logrado el nivel suficiente. De acuerdo a los resultados en cuadros y gráficos de la *escala valorativa* para medir niveles del desempeño docente (Tabla N° 01). Resultados que arrojan evaluaciones internacionales en la mayoría de los países latinoamericanos, señalando, la necesidad de mejorar la comprensión lectora y un reto en docentes del siglo XXI, orientando los esfuerzos a transformar las prácticas educativas en el marco de la escuela, en especial de aquellas relacionadas con docencia, prácticas directivas y formación.

c) En relación a hipótesis

Se ha podido comprobar la hipótesis de investigación: La comprensión lectora que presentan en *estudiantes de cuarto grado de la I. E. N° 16135, del caserío Tambillo, en la provincia de Jaén*; son interpretación, por que permitió identificar la variable e indicadores, el análisis que conllevo a ver la realidad de la comprensión lectora en la institución de investigación, y, la evaluación, inferencia, que nos brindó tener una panorama de las necesidades particulares que se debe mejorar en las estrategias de la comprensión lectora según lineamientos de los enfoques de Solé y Cassiny, en base a nuestra propia realidad, desde una óptica de explicación y autorregulación.

El cual conllevo en su inicio el diagnostico tanto preliminar o de problemática y el diagnostico oficial por el instrumento guía de observación basado en la ECE., y llegar a comprobar según la hipótesis propuesta que el nivel promedio de las de las capacidades en comprensión lectora en los dimensiones Literal, inferencial y Critica que presentan los estudiantes *de cuarto grado de la I. E. N° 16135, del caserío Tambillo, en la provincia de Jaén*, se encuentra en “Proceso”.

3.3. MODELO DE DISEÑO DE LAS 5 ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES DE LECTURA

ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES DE LECTURA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRENSION LECTORA

A. Diseño de las estrategias y actividades para desarrollar la capacidad de comprensión lectora desde los enfoques de Solé y Cassany.

1. Datos informativos

1.1. Identificación.

1.1 DRE. : Cajamarca

1.2 UGEL : Jaén

1.3 Institución Educativa : 16135 “Zenón Cervera Llaguenta,
Del Caserío Tambillo-Distrito
Pomahuaca-Jaén 2017.

1.4 Grado : Cuarto sección: “única”

1.5 Temporalización : Fecha de inicio : 19 de setiembre
Fecha de término: 18 de noviembre

1.6 responsable : Br. CORONEL HEREDIA, Nilda Judith

2.Introducción:

Resulta casi imposible separar el concepto de lectura con el de comprensión lectora, ya que ambos se basan en los mismos procesos diferenciándose sólo en la presencia de un lector ideal, el cual determina una comprensión eficaz.

Los niños y niñas de la institución educativa 16135 “Zenón Cervera Llaguenta, del caserío Tambillo del distrito de Pomahuaca, provienen de la zona rural, con sus propias estructuras mentales formadas en su contexto social y, tienen dificultades para leer y aún más para comprender lo que leen.

El programa de lectura y comprensión lectora comprende cinco estrategias y actividades de lectura

4. Habilidades, sub habilidades y contenidos conceptuales:

4.1.Competencia:

A continuación, se presentan las competencias del Currículo Nacional de la Educación Básica:

“Lee diversos tipos de textos que presentan estructura simple con algunos elementos complejos y con vocabulario variado.

Obtiene información poco evidente distinguiéndola de otras próximas y semejantes. Realiza inferencias locales a partir de información explícita e implícita. Interpreta el texto considerando información relevante para construir su sentido global. Reflexiona sobre sucesos e ideas importantes del texto y explica la intención de los recursos textuales más comunes a partir de su conocimiento y experiencia”.³⁶

4.2. Capacidades:

Marco referencial: MINEDU

Capacidades lectoras	Indicadores de logro
Lee oraciones	✓ Establece correspondencia entre una oración y un dibujo
Localiza información	✓ Identifica datos explícitos ✓ Reconoce sucesiones de hechos o acciones
Infiere información	✓ Deduce relaciones de causa-efecto. ✓ Deduce el significado de palabras o expresiones a partir del contexto. ✓ Deduce el tema central del texto. ✓ Deduce la idea principal de un párrafo del texto. ✓ Deduce las cualidades o defectos de los personajes de una narración. ✓ Deduce la enseñanza del texto. ✓ Deduce el propósito del texto.

Fuente: Marco de trabajo ECE-2015-MINEDU- Oficina de medición de la calidad de los aprendizajes.

³⁶ Estándares de aprendizaje y su relación con los ciclos de la Educación Básica-Currículo Nacional MINEDU-2017

4.3. Contenidos:

- Textos narrativos, descriptivos, instructivos, poéticos y dramáticos. Diferencias.
- Lectura por placer, de estudio e investigación. Estrategias.
- Las ideas principales de un texto. Estrategias para su identificación.
- El subrayado y los esquemas sencillos.

4.4. Actitudes:

- Muestra una actitud crítica y reflexiva con relación a los textos que lee.
- Participa activamente en actividades de reflexión sobre el proceso de comprensión de los diversos textos que lee.
- Muestra interés por dar opiniones fundamentadas sobre el texto leído.
- Se interesa por organizar un horario destinado para la lectura autónoma.
- Disfruta con la lectura de diversos tipos de textos.

4.5. Lecturas: Tipo de texto Ejemplos de texto

Narrativo: anécdota, cuento

Informativo: descripción, artículo enciclopédico, nota, carta, noticia breve

Instructivo: receta, reglas de juego, texto de recomendaciones

Argumentativo: aviso

- “Comprendiendo información sobre el relato”
- “Aprendiendo del texto “La sociedad inca”
- “Leyendo el texto gato sin casa”
- “Informándome sobre la danza del maíz”

5. Limitaciones:

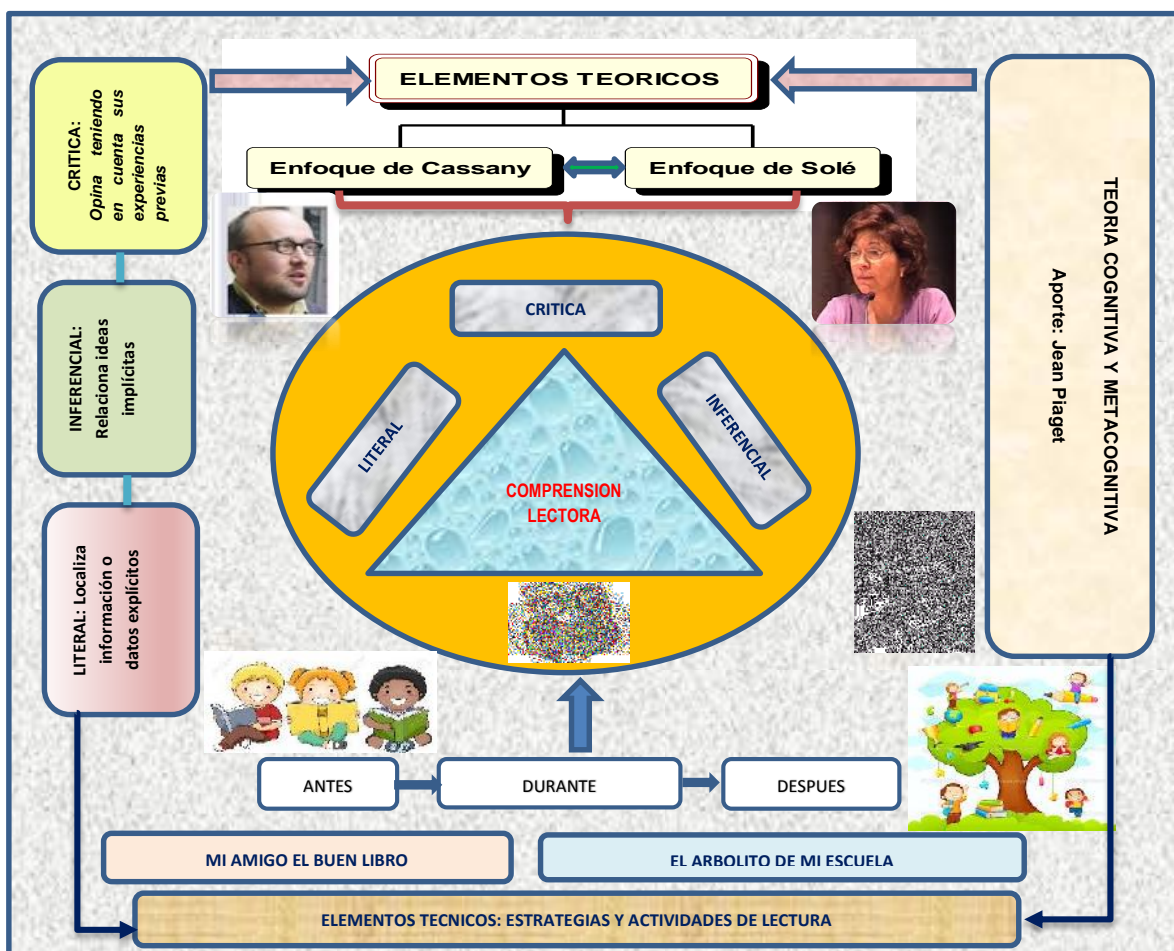
Bajo un contexto práctico, es importante decir que esta propuesta es muy útil en la mejora de forma rápida de algunos elementos que componen la comprensión lectora; sin embargo, encontramos una gran limitación que podría evitarse con un mayor tiempo de elaboración e intervención. Mi propuesta de mejora se dirige hacia dicho tiempo, solo se promociona en cuatro sesiones. Quizás si se hubiese dispuesto de un mayor tiempo para realizar la propuesta se podría haber realizado durante un trimestre escolar completo, realizando una única sesión semanal. Con esto nos garantizamos trabajar lo mismo, de una forma algo más lenta, y prediciendo mejores resultados.

Por otro lado, encontramos cierta limitación en lo que al número de alumnos se refiere. El estudio realizado durante esta propuesta de intervención se ha llevado a cabo con un grupo de alumno determinado, y por lo tanto obteniendo unos resultados determinados. Cabe la posibilidad de que si se examinara a otro grupo de alumnado diferente se obtendrían otros resultados distintos.

Finalmente, decir que a pesar de los alcances y limitaciones mostrados en este trabajo no se pretende condicionar al lector que decida utilizar la información aquí utilizada, ya que este tema ofrece un gran abanico de posibilidades. Este trabajo únicamente debe verse como una guía, como una forma de empezar a adquirir información y conocimientos sobre el tema tratado y partir hacia nuevos estilos personales de trabajo y mejora.

6. Estructura general de las estrategias afectivas.

**CUADRO N° 11:
ESTRUCTURA DE LAS ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES DE LECTURA**



Fuente: Modelo teórico de las estrategias, elaborada por Nilda Judith Coronel Heredia.

Asimismo, ambas estrategias se organizaron en base a tres momentos interactivos antes, durante y después de la lectura, que a continuación se describen:

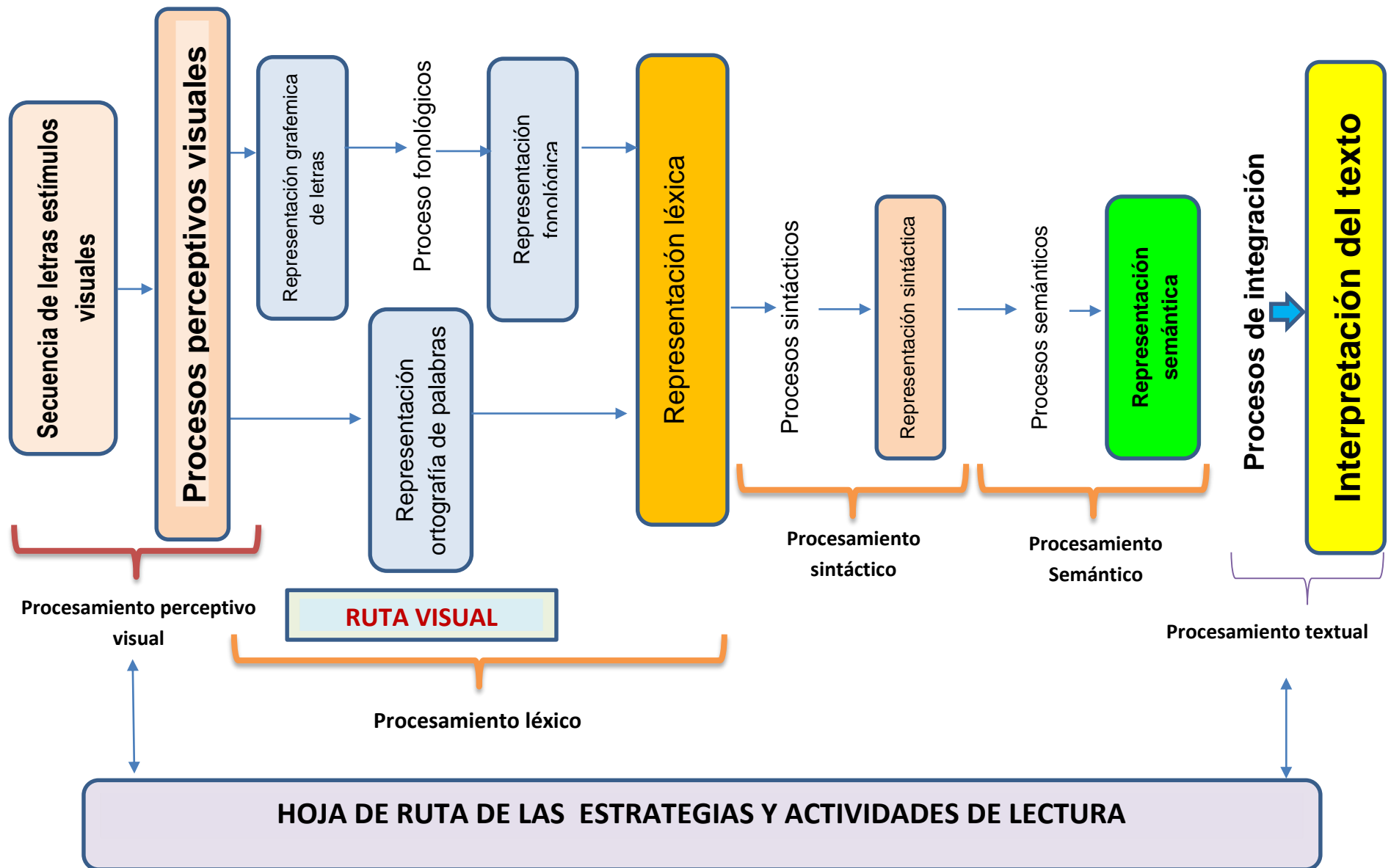
Antes de la lectura, los niños deben encontrarse motivados. Una forma de estar motivados es encontrarle sentido a lo que se debe leer y es necesario que los niños sepan qué deben hacer, que conozcan los objetivos que se pretenden alcanzar, que sientan que son capaces de hacerlo, que piensen que pueden hacerlo, que tienen los recursos necesarios y la posibilidad de pedir y recibir la ayuda precisa y sobre todo que encuentren interesante y atractivo lo que se les pide que hagan.

Durante la lectura se propone que el profesor y los estudiantes lean en silencio. El profesor conducirá a los alumnos a través de estrategias básicas: primero, se encargará de hacer un resumen de lo leído y solicita su acuerdo; puede después pedir aclaraciones o explicaciones sobre determinadas dudas que plantea el texto. Y más tarde formulará a los niños una o algunas preguntas cuya respuesta hace necesaria la lectura. Tras esta actividad, establece sus predicciones sobre lo que queda por leer, reiniciándose de este modo el ciclo (leer, resumir, solicitar aclaraciones, predecir) y

Después de la lectura. Al terminar de leer un texto los estudiantes estarán en condiciones de explicar, criticar, debatir exponer ideas propias y cuestionar las del autor entre otros, ya que esto significará que las estrategias afectivas que se estén empleando realmente están siendo útiles.

En conclusión el propósito de las estrategias afectivas se orientó a que el alumno conozca la importancia que tiene comprender una lectura, que no se trata sólo de leer sino que se tienen que realizar ciertos procesos para llegar a una comprensión y ver de qué manera se puede sacar mejor provecho para que le sea más útil, no solo dentro de la escuela, sino también fuera de ella; de igual forma, desarrolle todas sus habilidades, pero sobre todo que al ir leyendo lo haga con cuidado e interés y vaya comprendiendo el texto, para que de esta manera y siguiendo los procesos, disfrute de esa lectura haciéndola más placentera, buscando la manera más satisfactoria de encontrarle sentido, claro no saliéndose tanto del contexto y haciendo buen uso de ella; y finalmente, lograr que el estudiante se interese y motive por leer, fomentar precisamente en ellos un hábito por la lectura, que la utilice no sólo por obligación, sino, que sea parte de su vida cotidiana.

7. Hoja de ruta de las estrategias y actividades de lectura.



8. Organización de las estrategias afectivas para desarrollar la capacidad de comprensión lectora en el área de comunicación

ORGANIZADOR	COMPETENCIA	CAPACIDADES/MICROHABILIDADES	SESIONES DE APRENDIZAJE	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES DE LECTURA	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	CRONOGRAMA			
						Octubre			
						1 sem	2 sem	3 sem	4 sem
COMPRENSIÓN LECTORA	<p>“Lee diversos tipos de textos que presentan estructura simple con algunos elementos complejos y con vocabulario variado. Obtiene información poco evidente distinguiéndola de otras próximas y semejantes. Realiza inferencias locales a partir de información explícita e implícita. Interpreta el texto considerando información relevante para construir su sentido global. Reflexiona sobre sucesos e ideas importantes del texto y explica la intención de los recursos textuales más comunes a partir de su conocimiento y experiencia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Maneja y aplica en sus escritos la ortografía puntual: de expresividad (signos de entonación). • Infiere reglas, normas y principios del funcionamiento de la lengua a partir de la sistematización. • Conoce y comprende estructuras lingüísticas: sujeto. • Lee textos narrativos, descriptivos, instructivos, poéticos y dramáticos, identificando las ideas principales, autor, título, personajes. 	“Comprendiendo información sobre el relato”	“Mi buen amigo el libro” Se promovió del 05 al 07 de octubre.	Ficha de evaluación	X			
			“Aprendiendo del texto “La sociedad inca”		Ficha de evaluación		X		
			“Leyendo el texto gato sin casa”	El arbolito de mi escuela Se promovió del 12 al 14 de octubre	Ficha de evaluación		X		
			“Informándome sobre la danza del maíz”		Ficha de evaluación			X	

9. Matriz lógica para la aplicación de las estrategias y actividades de lectura para desarrollar la capacidad de comprensión lectora en el área de comunicación.

COMPRENSIÓN LECTORA			
CONTENIDOS CONCEPTUALES A TRABAJAR	ESTRATEGIAS	SESIONES DE APRENDIZAJE	CRONOGRAMA POR DÍAS
Aplicación del test de evaluación (diagnostico)			03 de octubre (90 min)
1. Textos narrativos, descriptivos, instructivos, poéticos y dramáticos. Diferencias	“Mi buen amigo el libro”	“Comprendiendo información sobre el relato”	(90 min)
2. Lectura por placer, de estudio e investigación. Estrategias.		“Aprendiendo del texto “La sociedad inca”	(90 min)
3. <i>Leo y comprendo textos instructivos</i>	El arbolito de mi escuela	“Leyendo el texto gato sin casa”	(90 min)
4. <i>Elaboración de esquemas</i>		“Informándome sobre la danza del maíz”	(90 min)

B. Implementación de las estrategias y actividades de lectura para desarrollar la capacidad de comprensión lectora en el área de comunicación.

9.1. Estrategia: “Mi amigo buen amigo el libro”.

El logro de las capacidades comunicativas relacionadas con la comprensión de textos, supone el desarrollo previo de hábitos lectores. Para lograrlo es importante brindar situaciones de lectura significativas, recreativas y placenteras desde los primeros años de edad que permitan a los niños acercarse voluntariamente a los libros. Esto los dispondrá hacia la lectura convirtiéndolos en lectores habituales. Ser un lector habitual quiere decir haber incorporado la lectura a la vida cotidiana, esto favorecerá la adquisición, el desarrollo y la consolidación de las capacidades comunicativas para la comprensión de diversos tipos de textos, que permitirán a los niños y niñas aprender con autonomía durante toda su vida.

a) Objetivo.

Lograr actitudes saludables dentro del ambiente de clase como un aspecto favorable para una eficiente comprensión lectora; asimismo, estimular el gusto y disfrute por la lectura de diversos textos.

b) Materiales.

- Textos narrativos; descriptivos e informativos, investigativos.

c) Habilidades y conocimientos. (Micro habilidades del enfoque Cassany)

1 - CASSANY: Microestrategia-Lector principiante-4 grado EBR

1.1 - Acumula la información en forma de lista

1.2 - Leen la información si comprenden correctamente el contenido suprimiendo aquella información que no entienden

1.3 - Selecciona las palabras en función de la situación y el texto y no por la importancia en el mismo. Normalmente centrarse en las frases iniciales de cada párrafo

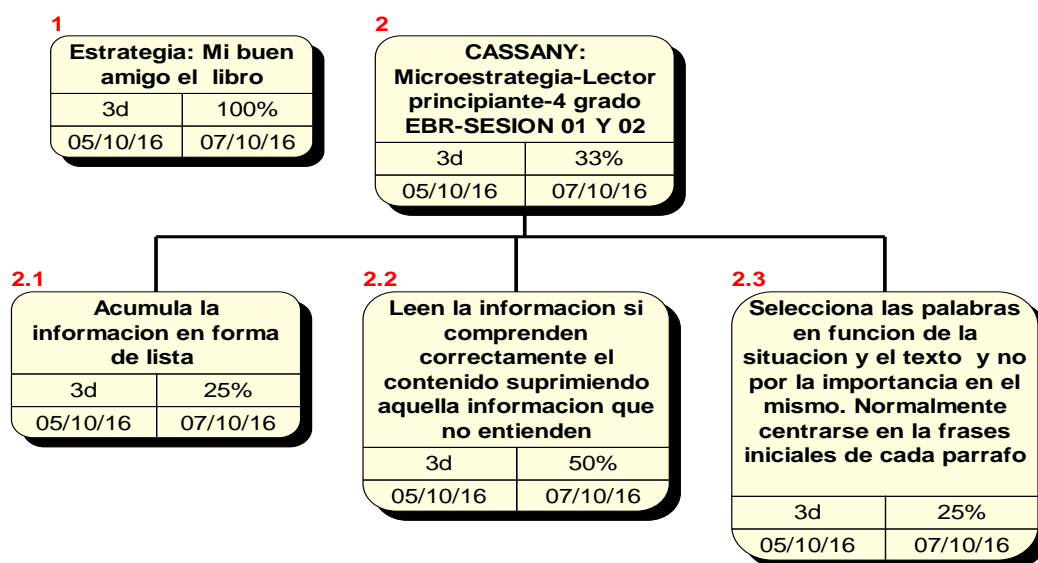
- ✓ Selecciona el texto a leer según sus intereses.
- ✓ Formula hipótesis de la lectura.
- ✓ Infiere el significado y la función de la palabra en oraciones a partir de relaciones que establecen entre ellas.
- ✓ Leen textos descriptivos, narrativos, identificando las ideas principales
- ✓ Lectura por placer, de estudio e investigación. Estrategias.

Microhabilidades

- Estructura y forma.
- Lectura entre líneas.
- Inferencia.
- Ideas principales/generales

- **Procedimiento metodológico:**

- ✓ Temporización de la estrategia (Enfoque de Solé y Cassany). Se promovió con los estudiantes según cuadro:



- **Antes de la lectura:**
 - ✓ Familiariza con el texto.
 - ✓ Observan el texto
 - ✓ Establecen predicciones sobre el texto.
 - ✓ Plantean preguntas sobre lo que va a leer
 - ✓ Eligen textos diversos de su grado y los “lee” automáticamente utilizando la biblioteca como un medio para informarse.
 - ✓ Se anticipa respecto al contenido del texto dando su opinión sobre el mensaje y la trama del mismo, relacionándolo con sus propias experiencias.
 - ✓ La docente pregunta a los niños y niñas donde les gustaría escuchar el cuento, si dentro del aula o fuera de ella, luego los niños se ponen cómodos.
- **Durante la lectura:**
 - ✓ Procesamiento de la información.
 - ✓ La docente lee el cuento en voz alta, con atención, respetando las pausas que indica los signos de puntuación.
 - ✓ Un niño (a) narra con sus propias palabras el cuento. Otros niños (as) pueden ir completando la historia.

- ✓ La docente con apoyo de un niño (a) reparte los materiales como: máscaras, disfraces, etc., para representar la historia. Por grupos escenifican el relato.
- Después de la lectura:
 - ✓ Realizan un comentario sobre sus actitudes en el momento de participar, respondiendo a interrogantes: ¿Cómo se sintieron al participar? ¿Cuáles son las cualidades o características que identifican a cada personaje? ¿Con cuál de los personajes te identificas? etc.
 - ✓ Reflexionan sobre el contenido del texto.

d) Sesiones de aprendizaje.

- “Comprendiendo información sobre el relato”
- “Aprendiendo del texto “La sociedad inca”

9.2. Estrategia afectiva: “El arbolito de mi escuela”.

El propósito de la estrategia es brindar espacios afectivos para despertar el interés, motivación y concentración en el procesamiento de la información, donde los estudiantes asuman actitudes empáticas, de seguridad y confianza en el proceso antes, durante y después de la lectura.

a) Objetivo.

- Organizar un espacio de lectura en el que se utilicen espacios de áreas verdes al aire libre bajo sombra (debajo de un árbol), con la intención de generar un clima cómodo, atractivo y afectivo.
- Facilitar la comprensión lectora en sus tres dimensiones: literal, inferencial y crítico.

b) Materiales.

- Área verde con sombra, petates, plumones, papel sabana, textos del área de ciencias.

c) Habilidades y conocimientos.

1 - CASSANY: Microestrategia-Lector principiante-4 grado EBR

1.1 - Acumula la información en forma de lista

1.2 - Leen la información si comprenden correctamente el contenido suprimiendo aquella información que no entienden

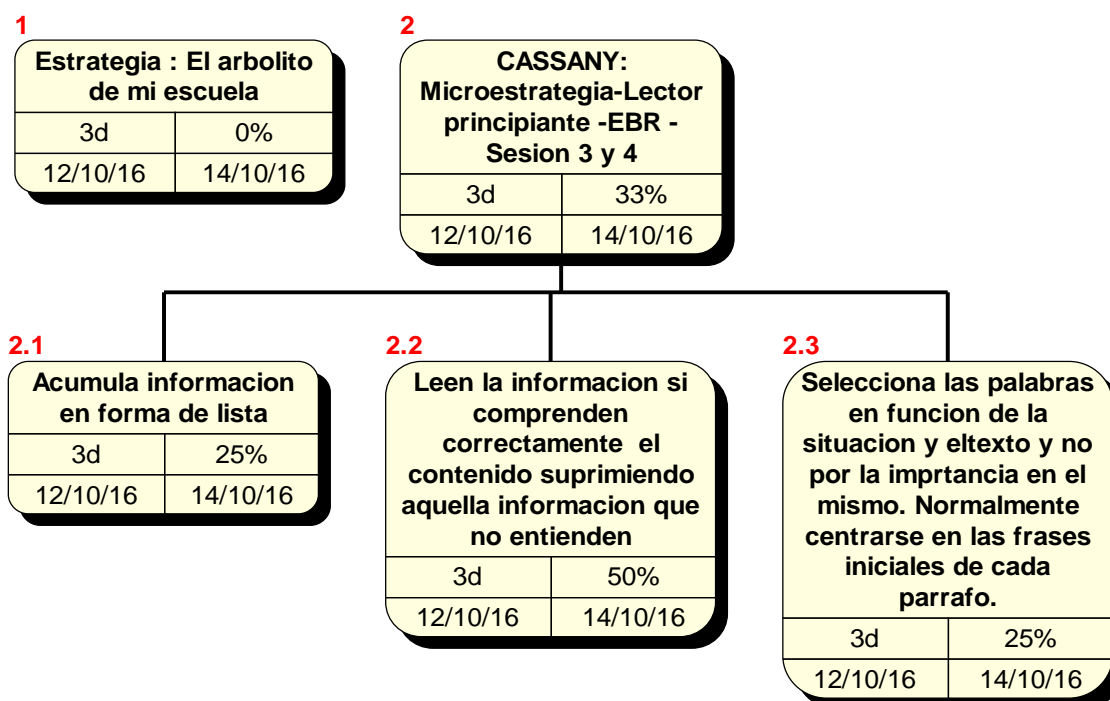
1.3 - Selecciona las palabras en función de la situación y el texto y no por la importancia en el mismo. Normalmente centrarse en las frases iniciales de cada párrafo

- ✓ Selecciona el texto a leer según sus intereses.
- ✓ Formula hipótesis de la lectura.
- ✓ Infiere el significado y la función de la palabra en oraciones a partir de relaciones que establecen entre ellas.
- ✓ Leen textos descriptivos y narrativos identificando las ideas principales.
- ✓ El sujeto y el predicado.

Microhabilidades

- Estructura y forma.
- Lectura entre líneas.
- Inferencia.
- Ideas principales/generales

d) Procedimiento metodológico. Se promovió con los estudiantes según cuadro:



- **Antes de la lectura:**

- ✓ Se familiariza con el texto.
- ✓ Activa sus procesos de atención y concentración.
- ✓ Elabora mentalmente una ruta de estudio del texto.
- ✓ Observa el texto y se familiariza con los títulos e imágenes.
- ✓ Asume actitudes favorables para leer el texto
- ✓ Aquí se propicia la exploración de los distintos materiales en la búsqueda de captar las diferencias que caracterizan los diferentes tipos de textos (estructura sintáctica y el tipo de información que nos brinda)
- ✓ Primero se indagarán los conocimientos previos sobre el texto con preguntas como: ¿Qué creen que es?, ¿De qué se tratará?, ¿Qué observas en las imágenes?
- ✓ El docente brinda información base: tipo de texto y aspectos diferenciadores. Igualmente debe motivarlos a que expongan todo lo que saben sobre el tema, así hacen sus predicciones y son protagonistas del proceso. (En parejas).

- **Durante la lectura:**

- ✓ Luego de familiarizarse con el texto, mediante exploraciones y predicciones, la maestra lee el texto en voz alta, mostrando las ilustraciones.
- ✓ Insertan preguntas para mantener el interés y la expectativa en la lectura. También se resume lo que se haya leído hasta el momento.
- ✓ Todo el tiempo se debe permitir la interrupción, para hacer preguntas, por parte de los alumnos.

- **Después de la lectura:**

- ✓ Aquí se busca profundizar sobre los contenidos de la lectura.
- ✓ Se organiza un espacio para compartir sus ideas, reacciones e interpretaciones, juzgar a los personajes, identificarse con ellos, establecer relaciones con vivencias personales.
- ✓ También se hacen recapitulaciones, se establece el orden de los acontecimientos (si el texto es narrativo), resúmenes (completando fichas o extrayendo las ideas principales del texto) para ello se debe tomar en cuenta los propósitos y el tema de la lectura, dibujos, escritura libre.
- ✓ Consolida los conocimientos adquiridos del texto.
- ✓ Reflexiona y transfiere lo aprendido a su realidad.

e) Sesiones de aprendizaje.

- “Leyendo el texto gato sin casa”
- “Informándome sobre la danza del maíz”

CONCLUSIONES.

Atendiendo a nuestro problema, objetivos e hipótesis, concluimos:

1. Los niveles en comprensión lectora de los niños y niñas del cuarto grado de la Institución Educativa I. E. N° 16135, del caserío Tambillo, en la provincia de Jaén, son deficientes, ubicándose:
60,0 % en el Nivel de Inicio.
40,0 %; en el Nivel en Proceso, y,
0,0 %; en el nivel de Logro.
2. El enfoque de Cassany (micro estrategias), y el interactivo propuesto por Isabel Solé; nos permitieron elaborar nuestra propuesta, contextualizada a las carencias y dificultades diagnosticadas durante el estudio que propicia la realización por los estudiantes de acciones cognoscitivas, prácticas, y valorativas en el aprendizaje de la comprensión lectora, enmarcada en el paradigma de la comunicación y la textualización, según estándares del marco de trabajo de la ECE 2015-MINEDU.
3. Nuestra propuesta teórica del programa de estrategias y actividades de lectura y comprensión lectora, contribuirán a mejorar los niveles literal, inferencial y crítico valorativo de los niños y niñas del cuarto grado de la Institución Educativa I. E. N° 16135, del caserío Tambillo, en la provincia de Jaén.

SUGERENCIAS.

1. En relación al trabajo en las aulas de la comprensión lectora es necesario mencionar que el maestro que lo lleve a cabo tiene que tener muy claro cuál es el enfoque o estrategia que va a utilizar. Con este trabajo se abre una puerta a que maestros o futuros maestros puedan adquirir una información básica de la que pueden partir para crear sus propias propuestas de trabajo, una propuesta sistemática y con base teórica desde los enfoques de Solé (modelo interactivo) y Cassany(Microestrategias).
2. Extender la investigación en los grados de escolaridad actual a los restantes grados que conforman el primario campo de este estudio.
3. Por mi propia experiencia propongo que se trabaje de una forma similar, pero a nivel trimestral o anual en lugar de semanal. Propongo realizar una sesión por cada semana a lo largo de todo un trimestre o todo un curso.
4. Dar a conocer el contenido del trabajo de investigación concluido a los docentes de instituciones cercanas, con el propósito de su posible réplica en el ciclo correspondiente.
5. Por último, quiero hacer una pequeña referencia a lo aprendido por mi parte gracias al trabajo que he realizado. Mi elección de este tema se basó principalmente en que me parecía un tema interesante por haberlo trabajado en una de las asignaturas del Grado de Educación Primaria. Pero tras su realización, he podido ampliar mi conocimiento sobre el tema y comprobar que además de ser interesante es un tema muy necesario dentro del ámbito educativo y que en gran cantidad de ocasiones no se le da la importancia que realmente posee. Como nos dice Dalton (2007) toda investigación tiene un componente de interés personal de investigación.

BIBLIOGRAFÍA

- Ardila, A. y Ostrosky, F. (1988). *Lenguaje oral y escrito*. México.
- Carvajal P., F. y Ramos J. (Coords). (2000) *¿Enseñar o aprender a escribir y leer?, Aspectos teóricos del proceso de construcción significativa, funcional y compartida del código escrito*. 2ª. Edición. Publicaciones MCED, España.
- Carvajal F. y Ramos J. (Coords). (2000) *¿Enseñar o aprender a escribir y leer?, Aspectos teóricos del proceso de construcción significativa, funcional y compartida del código escrito*. 2ª. Edición. Publicaciones MCED, España.
- Cassany, D., Luna, M., Sanz, G. (2001). *Enseñanza de la Lengua*. Barcelona. Graó.
- Cairney H. (1996). *Enseñanza de la comprensión lectora*. 2ª. Edición. Madrid, Morata.
- Cooper D., (1998). *Como Mejorar la Comprensión Lectora*. Ed. Visor Aprendizaje. Madrid.
- Cooper D. (1999). *Cómo Mejorar la Comprensión Lectora*. 3a ed. Ed. Visor. España
- Cultural S.A “Orientación Escolar Técnicas de Estudio” Editorial Cultural S.A de ediciones, Año 2000 Madrid - España
- Dalton, P. C. (2007) *Seminario sobre Aprendizaje Integrado sobre Contenidos y Lengua*.
- Dubois, M. (1991). *El proceso de la lectura: De la teoría a la práctica*. Buenos Aires: Aique.
- EVALUACIÓN CENSAL DE ESTUDIANTES (ECE) Segundo grado de primaria y Cuarto grado de primaria de IE EIB-MINEDU
- Espinosa C. (1998). *Lectura y escritura. Teorías y promoción*. (Bibliotecología). Ediciones Novedades Educativas. Argentina.
- Goodman Y., (1991). *Los niños Construyen su Lectoescritura: Un Enfoque Piagetano*. Ed. AIQUE Didáctica. Argentina.
- Kintsch, W. y Van Dijk, T. (1978). *Toward a Model of Text Comprehension and Production*. En *Psychological Review*. Volume 85, Nº 5, pp. 363 – 394.
- Marquez M. y ROJAS- DRUMMOND, Silvia. (2002). *Estrategias para la comprensión de textos en niños de primaria. Desarrollo de la lectura y la escritura*. VII congreso latinoamericano. (memoria) México.

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2009). Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular. 2da edición. Lima: MED.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2016). *Currículo Nacional de Educación Básica Regular*. 1era. Edición. Lima - Perú.
- Piaget, J. (1987) “*Limitaciones del Lenguaje en el salón de clases*” *Introducción a Piaget “Pensamiento. Aprendizaje. Enseñanza.* ED. Lababinowic. Ad. Disowesley Iberoamericana.
- Puente, A., (1991). *Comprensión de Lectura y Acción Docente*, Pirámide, Madrid.
- Rojas, Í. (1997). *Teoría de la comunicación*. Universidad Nacional Federico Villarreal. Lima.
- Sánchez E. (1993). *Los textos expositivos*. Estrategias para mejorar su comprensión. Santillana, (Aula XXI). España.
- Solé II. (1995). Lectura y vida año XML N° 3. Publicación de la Asociación Internacional de Lectura., Argentina.
- Solé, I. (2000). *Estrategias de lectura*. 11ª. Edición. Graó. España.
- Smith, F. (2003). *Comprensión de la lectura. Análisis Psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*, Trillas. México.
- Solé, I. (2001). *Estrategias de lectura*. Barcelona. ICE (Instituto de ciencia de la Educación).
- Villa , L. (2002). “*La comprensión lectora como una construcción cotidiana a partir del mundo de significaciones de los alumnos en el grupo multigrado de educación primaria*”. *En Desarrollo de la Lectura y Escritura VII Congreso Latinoamericano*. Memoria. Puebla-México.
- Viramonte de A., M. (1999). (Comp.) *Comprensión lectora. Dificultades estratégicas en resolución de preguntas inferenciales*. Colihue. S/a 171págs. (Col. Nuevos caminos). España.

ANEXOS

ANEXO 01:

GUÍA DE OBSERVACIÓN PARA EVALUAR LA COMPRENSIÓN LECTORA

I. INSTITUCIÓN RESPONSABLE

Universidad: Pedro Ruiz Gallo - Lambayeque

Maestros responsables:

- Br. Nilda Judith Coronel Heredia

II. PRESENTACIÓN

La presente observación tiene como objetivo evaluar la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de educación primaria de la institución educativa N° 16135 "Zenón Cervera Llaguenta", del caserío Tambillo, distrito Pomahuaca -provincia Jaén 2016.

III.DATOS GENERALES

- 1.1. Nombre del(a) estudiante: _____
- 1.2. I.E. _____ Lugar: _____
- 1.3. Ciclo: _____ Grado: _____ Sección: _____
- 1.4. Observador: _____
- 1.5. Fecha: _____ Duración: _____

IV. CRITERIOS DE OBSERVACIÓN

DIMENSIONES EN COMPRENSION DE TEXTOS N	ÍTEMS	VALORACION			
		NUNCA	POCAS VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
		0	1	2	3
LITERAL	Responde a interrogantes cuyas respuestas esta explicitas en el texto				
	Describe hechos y sucesos				
	Distingue personajes principales y secundarios				
INFERENCIAL	Deduce relaciones de causa-efecto				
	Deduce el significado de palabras o expresiones a partir del contexto				
	Deduce el tema de la lectura				
	Deduce ideas implícitas del texto				
	Responde preguntas implícitas				
CRITICO	Juzga el comportamiento de los personajes				
	Compara el mensaje de la lectura con la realidad				

FICHA TÉCNICA-INSTRUMENTO GUIA DE OBSERVACION

1. Nombre del instrumento:

Guía de observación para evaluar la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de educación primaria de la institución educativa N° 16135 “Zenón Cervera Llaguenta”, del caserío Tambillo, distrito Pomahuaca -provincia Jaén 2016.

2. Autoras del instrumento.

Creado por:

- Br.Nilda Judith Coronel Heredia

3. Objetivo instrumento.

Evaluar el nivel de desarrollo de la comprensión lectora a través de la dimensión: Nivel literal, inferencial y crítico en en estudiantes del cuarto grado de educación primaria de la institución educativa N° 16135 “Zenón Cervera Llaguenta”, del caserío Tambillo, distrito Pomahuaca -provincia Jaén 2016.

4. Usuarios.

20 estudiantes: sección “UNICA” estudiantes del cuarto grado de educación primaria de la institución educativa N° 16135 “Zenón Cervera Llaguenta”, del caserío Tambillo, distrito Pomahuaca -provincia Jaén 2016.

5. Modo de aplicación.

- El presente instrumento de evaluación está estructurado en 11 ítems, (03 preguntas para el nivel literal; 05 para el nivel Inferencial y 02 para el nivel crítico en una escala vigesimal) los cuales tienen relación con los indicadores de la variable: Comprensión lectora.
- Los docentes deben de constatar la prueba desarrollada por los estudiantes, consignando los datos requeridos de acuerdo a las indicaciones para el desarrollo de dicho instrumento de evaluación.
- La evaluación diagnostica se aplicará al grupo de estudio estudiantes del cuarto grado de educación primaria de la institución educativa N° 16135 “Zenón Cervera Llaguenta”, del caserío Tambillo, distrito Pomahuaca -provincia Jaén 2016.
- Su aplicación tendrá como duración 60 minutos aproximadamente, y los materiales que utilizará son 1 bolígrafo, 1 lápiz; y, 1 hoja adicional en blanco por participante.

6. Estructura del instrumento.

Variable	Dimensiones	Indicadores	Indicadores	Ítems
Variable Dependiente: Comprensión lectora	LITERAL	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Contesta ❖ Describe ❖ Diferencia 	Responde a interrogantes cuyas respuestas esta explícitas en el texto	Ítems 01
			Describe hechos y sucesos	Ítems 02
			Distingue personajes principales	Ítems 03
	INFERENCIAL	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Deduce ❖ Responde 	Deduce relaciones de causa-efecto.	Ítems 04
			Deduce el significado de palabras o expresiones a partir del contexto	Ítems 05
			Deduce el tema de la lectura	Ítems 06
			Deduce ideas implícitas del texto	Ítems 07
			Preguntas implícitas	Ítems 08
	CRÍTICA	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Juzga ❖ Deduce 	Juzga el comportamiento de los personajes	Ítems 09
			Deduce la enseñanza del texto	Ítems 10

7. Escala valorativa de evaluación

7.1 Escala general. Baremo para tener la idea concreta y objetiva en una calificación sugerida por el MED.

Niveles	Calificativo		BAREMO	
			Puntajes	Nota vigesimal-MED
Nunca	<i>Inicio</i>	<i>C</i>	[00 – 15 puntos]	[00 – 10 puntos]
Pocas veces	<i>Proceso</i>	<i>B</i>	[16 – 20 puntos]	[11 – 13 puntos]
Casi siempre	<i>Logro</i>	<i>A</i>	[21 – 25 puntos]	[14 – 16 puntos]
Siempre	<i>Logro destacado</i>	<i>AD</i>	[26 – 30 puntos]	[17 – 20 puntos]

7.2 Escala específica: Por tener puntuaciones relativamente bajas la escala específica, se asume estas puntuaciones para hallar el nivel en C/U de las dimensiones.

Escala			Calificación MED					
			Dimensiones					
			LITERAL	INFERENCIAL	CRÍTICO			
Nunca	<i>C</i>	<i>Inicio</i>	[00 – 05]	[00 – 10]	[00 – 09 puntos]	[00 – 10]	[00 – 03 puntos]	[00 – 10]
Pocas veces	<i>B</i>	<i>Proceso</i>	[06 – 07]	[11 – 13]	[10 – 12 puntos]	[11 – 13]	[04 – 04 puntos]	[11 – 13]
Casi siempre	<i>A</i>	<i>Logro</i>	[08 – 08]	[14 – 16]	[13 – 15 puntos]	[14 – 16]	[05 – 05 puntos]	[14 – 16]
Siempre	<i>AD</i>	<i>Logro destacado</i>	[09 – 09]	[17 – 20]	[17 – 18 puntos]	[17 – 20]	[06 – 06 puntos]	[17 – 20]

Tomado del MED³⁷; *Niveles de desempeño*³⁸, que a continuación se describen:

³⁷MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2005). ECE 2015.

³⁸Los niveles de desempeño se establecieron mediante un procedimiento especial enmarcado en el Método Bookmark. (Véanse: Lewis, Mitzel, Green y Patz 2000 y el documento de la UMC.http://www.minedu.gob.pe/umc/2001/doctec/informe_puntos_corte.pdf).

- A. LOGRO DESTACADO:** Los estudiantes de cuarto grado de primaria ubicados en el nivel suficiente son capaces de:
- La reflexión y análisis acerca de oraciones, textos, diálogos y otras unidades lingüísticas enunciadas en situaciones comunicativas, de tal forma que dicha reflexión sea funcional para una comunicación optima con el resto.
- **Localizar** información o datos explícitos en el texto, solicitados de forma literal en las preguntas (con las mismas palabras que aparecen en el texto) y también de manera parafraseada (en otras palabras).
 - **Localizar** información o datos explícitos ubicados en partes muy notorias del texto, como en el título o en las primeras líneas del texto, o en partes no tan evidentes, como en medio de un párrafo.
 - **Realizar** inferencias sencillas a partir, sobre todo, de información explícita del texto (las inferencias exigen muy poca apelación a información extra textual o al conjunto de saberes con los que cuenta el estudiante).
 - **Reconocer** relaciones de causa-efecto entre dos ideas que no son sucesivas sino que se hallan distantes (lo que exige realizar una lectura más global del texto).
 - **Reconocer** el significado de palabras y expresiones utilizando la información que el texto brinda; **reconocer** el tema central que se presenta de manera general en los textos, cuando este se repite a lo largo del texto.
 - **Identificar** el propósito y el receptor de textos a partir de información explícita.
 - **Opinar** sobre el contenido del texto (generalmente sobre comportamientos o posiciones que asumen los personajes de historias) y sustentarlo con argumentos que el texto mismo provee o de su conocimiento del mundo más inmediato. En este sentido, la toma de posición implica un grado mínimo de distanciamiento del estudiante respecto del texto para evaluarlo.
- B. LOGRO:** Los estudiantes de cuarto grado de primaria, que se encuentran en un nivel básico de desempeño, pueden: la capacidad de manejar diversos registros (formales, informales, académicos, coloquiales, etc.), adecuándolos a las situaciones apropiadas. Organizar las ideas de un texto, para que este cumpla con su función comunicativa. Comprender las ideas de un texto, su jerarquía y estructura.
- Localizar datos o información explícitos en el texto si son solicitados de forma literal en las preguntas (con las mismas palabras que aparecen en el texto).
 - Localizar datos o información explícitos en el texto cuando se encuentran en partes muy notorias de los textos, como en el título o en las primeras líneas, expresados en una frase u oración. Esta información, generalmente, responde a las preguntas ¿qué?, ¿quién?, ¿quiénes?
 - Identificar secuencias temporales en cuentos cortos de tres núcleos narrativos básicos (reconocer qué sucedió al final o al comienzo de un cuento).
 - Relacionar dos ideas explícitas en textos breves para realizar inferencias locales, fragmentarias y directas.
 - Reconocer relaciones de causa-efecto entre dos ideas explícitas y sucesivas.
 - Deducir sentimientos o estados de ánimo de personajes a partir de sus acciones en la historia.
- C. PROCESO:** Los estudiantes de segundo grado de primaria que se encuentran en un nivel previo de desempeño pueden:
- Identificar el referente gráfico de palabras y oraciones (simples y compuestas), es decir, reconocer el dibujo que representa una palabra u oración; identificar palabras (sustantivos, verbos) que son necesarias para completar el sentido de una oración.
 - Identificar información explícita y literal a partir de la lectura de oraciones sueltas.
 - En este nivel, los estudiantes realizan tareas que están relacionadas, principalmente, con la comprensión de oraciones aisladas y no de textos completos.
- D. INICIO:** Se ubican los estudiantes que no lograron resolver el conjunto de preguntas necesarias para considerarlos en el nivel previo. En este grupo, se ubican los estudiantes que no lograron resolver las preguntas más sencillas.

ANEXO 02: validación de instrumento



VALIDACION DEL INSTRUMENTO POR JUICIO DE EXPERTO



1. TITULO DE INVESTIGACION

PROGRAMA DE ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES DE LECTURA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL CUARTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 16135 "ZENÓN CERVERA LLAGUENTA", DEL CASERÍO TAMBILLO-DISTRITO -POMAHUACA-.PROVINCIA JAÉN 2016

2. INSTRUMENTO

Guía de observación para evaluar la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de educación primaria de la institución educativa N° 16135 "Zenón Cervera Llaguenta", del caserío Tambillo - distrito Pomahuaca - provincia Jaén 2016.

3. EXPERTO

- 3.1. APELLIDOS Y NOMBRES: Triful Ortiz, Manuel Rodrigo
- 3.2. INSTITUCION EDUCATIVA QUE LABORA: IESPP "Víctor Andrés Belaunde"
- 3.3. GRADO ACADEMICO: Doctor en Educación.

4. FECHA : 17 DE JULIO DEL 2016

5. VALORACION: DE ACUERDO ☒ MEDIANAMENTE DE ACUERDO(1) EN DESACUERDO (0)



MATRIZ DE EVALUACION

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	REACTIVOS	OPCIONES DE RESPUESTA				VALORACION		
				Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre	DE ACUERDO (2)	MEDIANAMENTE DE ACUERDO (1)	EN DESACUERDO (0)
VARIABLE DEPENDIENTE: COMPRENSION LECTORA	LITERAL	Contesta	Responde a interrogantes cuyas respuestas esta explicitas en el texto					/		
		Describe	Hechos y sucesos					/		
		Diferencia	Distingue personajes principales					/		
	INFERENCIAL	Deduce	Relaciones de causa-efecto.					/		
		Deduce	El significado de palabras o expresiones a partir del contexto					/		
		Deduce	El tema de la lectura					/		
		Deduce	Ideas implícitas del texto					/		
		Responde	Preguntas implícitas					/		
	CRITICA	Juzga	El comportamiento de los personajes					/		
		Deduce	La enseñanza del texto					/		

Fuente: Marco de trabajo ECE-2015-MINEDU- Oficina de medición de la calidad de los aprendizajes - Micro habilidades de Cassany. Modelo interactivo de Solé


 Mg: Dr. Manuel Rodrigo Trifol Ortiz
 DNI: 29718780



VALIDACION DEL INSTRUMENTO POR JUICIO DE EXPERTO



1. TITULO DE INVESTIGACION

PROGRAMA DE ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES DE LECTURA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL CUARTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 16135 "ZENÓN CERVERA LLAGUENTA", DEL CASERIO TAMBILLO-DISTRITO -POMAHUACA-.PROVINCIA JAÉN 2016

2. INSTRUMENTO

Guía de observación para evaluar la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de educación primaria de la institución educativa N° 16135 "Zenón Cervera Llaguenta", del caserio Tambillo - distrito Pomahuaca - provincia Jaén 2016.

3. EXPERTO

- 3.1. APELLIDOS Y NOMBRES: ADAMASTOR FERNÁNDEZ CHANAMPA
3.2. INSTITUCION EDUCATIVA QUE LABORA: Instituto Pedagógico Víctor Anco Boloños
3.3. GRADO ACADEMICO: Maestro en Educación

4. FECHA : 17 DE JULIO DEL 2016

5. VALORACION: DE ACUERDO ☒ MEDIANAMENTE DE ACUERDO (1) EN DESACUERDO (0)



MATRIZ DE EVALUACION

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	REACTIVOS	OPCIONES DE RESPUESTA				VALORACION		
				Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre	DE ACUERDO (I)	ME DIJERON DE ACUERDO (O)	EN DESACUERDO (II)
VARIABLE DEPENDIENTE: COMPRENSION LECTORA	LITERAL	Contesta	Responde a interrogantes cuyas respuestas esta explicitas en el texto					✓		
		Describe	Hechos y sucesos					✓		
		Diferencia	Distingue personajes principales					✓		
	INFERENCIAL	Deduce	Relaciones de causa-efecto.					✓		
		Deduce	El significado de palabras o expresiones a partir del contexto					✓		
		Deduce	El tema de la lectura					✓		
		Deduce	Ideas implícitas del texto					✓		
		Responde	Preguntas implícitas					✓		
		Juzga	El comportamiento de los personajes					✓		
	CRITICA	Deduce	La enseñanza del texto					✓		

Fuente: Marco de trabajo EC2-2013-NNWEDU. Oficina de medición de la calidad de los aprendizajes - Micro habilidades de Cuentas. Modelo interactivo de Soe


 Mg: María Rocío
 DNI: 97673594



VALIDACION DEL INSTRUMENTO POR JUICIO DE EXPERTO



1. TITULO DE INVESTIGACION

PROGRAMA DE ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES DE LECTURA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL CUARTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 16135 "ZENÓN CERVERA LLAGUENTA", DEL CASERÍO TAMBILLO-DISTRITO -POMAHUACA- PROVINCIA JAÉN 2016

2. INSTRUMENTO

Guía de observación para evaluar la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de educación primaria de la institución educativa N° 16135 "Zenón Cervera Llaguenta", del caserio Tambillo - distrito Pomahuaca - provincia Jaén 2016.

3. EXPERTO

- 3.1. APELLIDOS Y NOMBRES: Llano Golcocha Edinson Vianney
3.2. INSTITUCION EDUCATIVA QUE LABORA: UNIVERSIDAD NACIONAL DE JAÉN
3.3. GRADO ACADEMICO: MAESTRA : INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA - UNPRE.

4. FECHA

: 17 DE JULIO DEL 2016

5. VALORACION:

DE ACUERDO ☒

MEDIANAMENTE DE ACUERDO ☐

EN DESACUERDO ☐


Mg. Edinson V. Llano Golcocha
C.F.P. 0411



MATRIZ DE EVALUACION

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	REACTIVOS	OPCIONES DE RESPUESTA				VALORACION		
				Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre	DE ACUERDO (2)	MODERADAMENTE DE ACUERDO (1)	EN DESACUERDO (0)
VARIABLE DEPENDIENTE: COMPRENSION LECTORA	LITERAL	Contesta	Responde a interrogantes cuyas respuestas esta explicitas en el texto					/		
		Describe	Hechos y sucesos					/		
		Diferencia	Distingue personajes principales					/		
	INFERENCIAL	Deduce	Relaciones de causa-efecto.					/		
		Deduce	El significado de palabras o expresiones a partir del contexto					/		
		Deduce	El tema de la lectura					/		
		Deduce	Ideas implícitas del texto					/		
		Responde	Preguntas implícitas					/		
	CRITICA	Juzga	El comportamiento de los personajes					/		
		Deduce	La enseñanza del texto					/		

Fuente: Marco de Trabajo ECE-2018-MINEDU. Oficina de medición de la calidad de los aprendizajes - Micro habilidades de Cauxany. Modelo interactivo de Sois


Mg. Edinson V. Llano Goicochea
G.E.P. 0411
DNI: 42907079

ANEXO 03:
Valoración del programa de estrategias y actividades de lectura



INFORME DEL JUICIO DE EXPEFTO

VALIDACION DEL PROGRAMA DE ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES DE LECTURA

I. DATOS GENERALES:

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO: Mg.....

INSTITUCION DONDE LABORA:

ESPECIALIDAD:.....

UNIVERSIDAD QUE OBTUVO EL GRADO DE MAESTRO:

RESPONSABLE DE LA ELABORACION DEL PROGRAMA: Br. Nilda Judith Coronel Heredia

ENTIDAD: UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

MOTIVO DE EVALUACION: Valoración del programa de estrategias y actividades de lectura para desarrollar la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de educación primaria en la I.E. 16135 "Zenón Cervera Llaguenta", del caserio Tambillo, distrito Pomahuaca -provincia Jaén 2016.

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA			
CLARIDAD	En lenguaje entendible	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
OBJETIVIDAD	En conductas medibles																				
ACTUALIZACION	Aportes modernos en comprensión lectora																				
SUFICIENCIA	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos																				
INTENCIONALIDAD	Es adecuado para mejorar la comprensión lectora																				
CONSISTENCIA	Los aportes son basados en teorías y enfoques																				
COHERENCIA	Entre variables, dimensiones, indicadores, ítems																				
METODOLOGIA	Responde al propósito de la investigación																				
PERTINENCIA	Genera aporte significativo																				


 Mg:
 DNI: 3269324



INFORME DEL JUICIO DE EXPERTO



VALIDACION DEL PROGRAMA DE ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES DE LECTURA

I. DATOS GENERALES:

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO: Mg. Llano Goicochea Edinson Vianney
 INSTITUCION DONDE LABORA: UNIVERSIDAD NACIONAL DE JAÉN
 ESPECIALIDAD: CIENCIAS FÍSICAS
 UNIVERSIDAD QUE OBTUVO EL GRADO DE MAESTRO: PEDRO PUEZ GALLO

RESPONSABLE DE LA ELABORACION DEL PROGRAMA: Br. Nilda Judith Coronel Heredia

ENTIDAD: UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

MOTIVO DE EVALUACION: Valoración del programa de estrategias y actividades de lectura para desarrollar la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de educación primaria en la I.E. 16135 "Zenón Cervera Uaguenta", del caserio Tambillo, distrito Pomahuaca - provincia Jaén 2016.

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA			
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
CLARIDAD	En lenguaje entendible																				
OBJETIVIDAD	En conductas medibles																				
ACTUALIZACION	Aportes modernos en comprensión lectora																				
SUFICIENCIA	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos																				
INTENCIONALIDAD	Es adecuado para mejorar la comprensión lectora																				
CONSISTENCIA	Los aportes son basados en teorías y enfoques																				
COHERENCIA	Entre variables, dimensiones, indicadores, ítems																				
METODOLOGIA	Responde al propósito de la investigación																				
PERTINENCIA	Genera aporte significativo																				


 Mg: Mg. Edinson V. Llano Goicochea
 DNI: 42303077



INFORME DEL JUICIO DE EXPERTO

VALIDACION DEL PROGRAMA DE ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES DE LECTURA

I. DATOS GENERALES:

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO: Mg. Dr. Manuel Rodrigo Tribul Ortiz

INSTITUCION DONDE LABORA: IESPP Víctor Andrés Belaunde

ESPECIALIDAD: Lengua y Literatura

UNIVERSIDAD QUE OBTUVO EL GRADO DE MAESTRO: Universidad Peruana "Cayetano Heredia" - Lima

RESPONSABLE DE LA ELABORACION DEL PROGRAMA: Br. Nilda Judith Coronel Heredia

ENTIDAD: UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

MOTIVO DE EVALUACION: Valoración del programa de estrategias y actividades de lectura para desarrollar la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de educación primaria en la I.E. 16135 "Zenón Cervera Llaguenta", del caserio Tambillo, distrito Pomahuaca -provincia Jaén 2016.

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA			
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
CLARIDAD	En lenguaje entendible																				
OBJETIVIDAD	En conductas medibles																				
ACTUALIZACION	Aportes modernos en comprensión lectora																				
SUFICIENCIA	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos																				
INTECIONALIDAD	Es adecuado para mejorar la comprensión lectora																				
CONSISTENCIA	Los aportes son basados en teorías y enfoques																				
COHERENCIA	Entre variables, dimensiones, indicadores, ítems																				
METODOLOGIA	Responde al propósito de la investigación																				
PERTINENCIA	Genera aporte significativo																				

Mg: Dr. Manuel R. Tribul Ortiz

DNI: ANR A01510875
C.M: 1027718770

ANEXO 04
PLAN DE SESIONES QUE INCLUYEN ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES DE LECTURA

SESIÓN DE APRENDIZAJE 01

I. TITULO: “**Comprendiendo información sobre el relato**”

II. ÁREA: COMUNICACIÓN

III. COMPONENTE: COMPRENSIÓN LECTORA

IV. APRENDIZAJES ESPERADOS:

CAPACIDAD	CONOCIMIENTO	INDICADORES	INSTRUMENTO EVALUACIÓN
Comprende	Procesamiento de información a partir de términos claves y el mensaje en textos	<ul style="list-style-type: none"> - Subraya ideas claves - Selecciona conceptos - Jerarquiza las ideas claves - Construye el mapa conceptual 	Guía de evaluación

V. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

Momentos	Estrategias y acciones	Recursos	T
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Observan una lámina de un niño relatando <ul style="list-style-type: none"> - El docente pega la lámina en la pizarra - El docente da indicaciones - Los educandos observan atentamente ➤ Responden a interrogantes, para rescatar saberes previos <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué hace el niño? ¿Para qué lee? ¿Qué necesitamos para leer? ¿En qué registramos la información que procesamos? 	Lamina Interrogantes	8´
PROCESO	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Leen texto el relato para informarse. Anexo <ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes leen silenciosamente - Los estudiantes leen oralmente ➤ Interrogan el texto para comprenderlo <ul style="list-style-type: none"> - En grupos de 4 integrantes responden a interrogantes. - Socializan sus respuestas. - Hacen correcciones a las respuestas falladas ➤ Identifican conceptos claves y palabras de enlace <ul style="list-style-type: none"> - Los educandos subrayan en el texto los conceptos - El docente acompaña el proceso - Registran en un cuadro los conceptos - Jerarquizan los conceptos ➤ Construyen el mapa conceptual con los datos anteriores <ul style="list-style-type: none"> - El docente acompaña el proceso - Los educandos hacen correcciones 	Texto de lectura Lápiz Cuestionario Lapicero Cuaderno Silueta del mapa	45´
SALIDA	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Resume un texto mediante un mapa conceptual, para aplicar su conocimiento <ul style="list-style-type: none"> - El docente da indicaciones - Los educandos esquematizan el texto en su cuaderno de C. - El docente acompaña el proceso ➤ Guía de observación, para verificar su desempeño y aprendizaje de los educandos 	Texto Ficha de trabajo Guía de observación	20´

Texto: El **Relato**

Definición. Es una narración hechos reales o imaginarios que les suceden a unos personajes en un lugar. Cuando contamos algo que nos ha sucedido o que hemos soñado o cuando contamos un cuento, estamos haciendo una narración. Narrar es aprender a contar lo que nos sucede, lo que creamos, lo que inventamos.

Características principales

Los elementos principales de la narración son los siguientes:

- El narrador es la persona que cuenta la historia.
- Los personajes son los seres a los que les ocurren los hechos que el narrador cuenta.
- La acción son los hechos que se cuentan en el relato.

Contenido

- El marco: es la parte donde se indica el lugar y el tiempo en que se desarrolla la acción; y se presenta a alguno de los personajes. Suele estar al principio del relato.
- La historia o trama es el conjunto de los hechos que les ocurren a los personajes. En ella debemos incluir la manera en la que ocurre la acción y la causa.

Las partes de este relato son:

- Situación inicial: Una noche de verano
- Conflicto: Él hombre quiere darle una lección al niño tonto.
- Desarrollo: Le tiende una trampa que consiste en hacerle creer que los rayos de la luna sirven para descender a las casas para entrar en ellas a robar la torta. El medio que usa para tenderle esta trampa es decirle a su mujer bien alto para que el tonto lo oiga es decirle que por el rayo de luz pueden descender lentamente y subir sin ningún problema para poder robar la torta, pero para poder bajar y subir tiene que decir "tarasá" tres veces.
- Desenlace: Él niño le hace caso y por el rayo de luna por la ventana baja coge la torta y sube.
- Situación final: Él hombre y la mujer se quedan boquiabiertos porque querían darle una lección al niño burlándose de él pero al final quién se ha burlado ha sido el niño de ellos.

Aplicación: Elige una situación relacionada con experiencias familiares o comunales y elabora un relato. Primero registra ideas claves en cada parte.

I. Preguntas del nivel literal

1. ¿De quiénes se habla en el texto?
 - a. Del cuento
 - b. Del mapa conceptual
 - c. Del relato
2. ¿Cuáles son las partes del relato?
 - a. Situación inicial, conflicto y desarrollo
 - b. Desarrollo, desenlace y situación final
 - c. Situación inicial, conflicto, desarrollo, desenlace y situación final.
3. ¿Qué es el relato?
 - a. Una narración hechos reales o imaginarios
 - b. Un cuento interesante
 - c. Una descripción hermosa.

II. Preguntas del nivel inferencial

4. ¿Para qué se escribió este texto?
 - a. Para informarnos sobre el relato
 - b. Para invitarnos en el concurso de relatos
 - c. Para escribir un relato
5. ¿De qué trata principalmente el texto?
 - a. Del relato, sus características, contenido y partes
 - b. Trata de definir el relato
 - c. Trata de los usos del relato.

III. Preguntas del nivel crítico

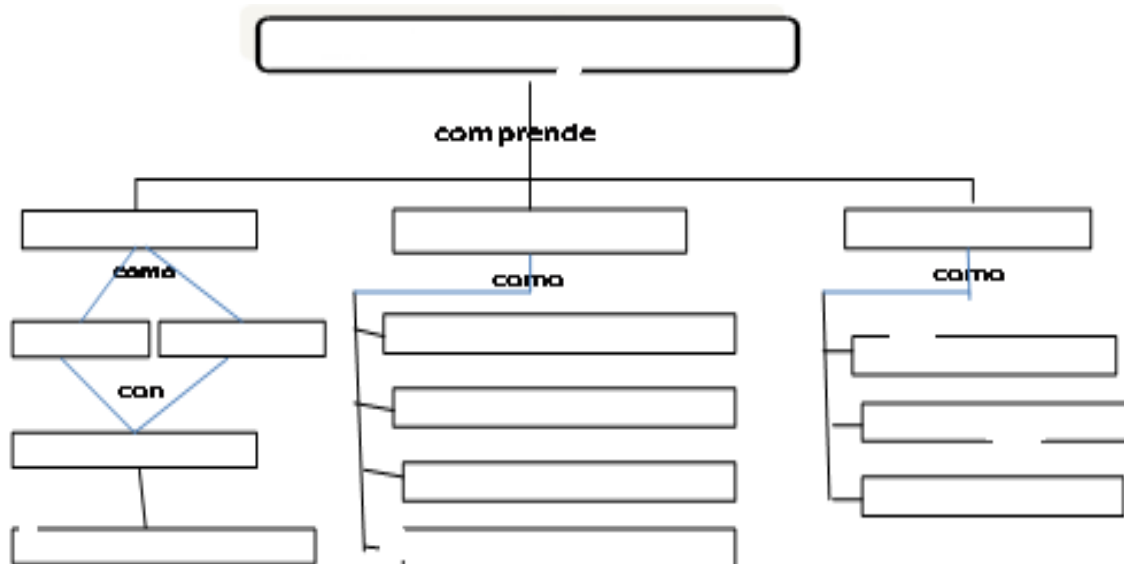
5. Este relato nos sirve para:
 - a. Aprender a comprender relatos
 - b. A leer oralmente relatos
 - c. A escribir textos
5. En tu opinión ¿cómo fue la actitud del niño en el relato? ¿Por qué?

.....

.....

.....

III. Con la información del relato registra datos en el esquema del mapa conceptual



Evaluación

Lista de cotejo sobre la elaboración del mapa conceptual

I DATOS GENERALES

- 1.1. Nombre del(a) estudiante: _____
- 1.2. I.E.I.: _____ Lugar: _____
- 1.3. Ciclo: _____ Grado: _____ Sección: _____
- 1.4. Observador: _____
- 1.5. Fecha: _____ Duración: _____

II. CRITERIOS DE OBSERVACIÓN

Ítems	Valoración		
	Sí	No	A veces
1. Los estudiantes registran conceptos			
2. Los estudiantes secuencian conceptos			
3. Los estudiantes deducen el significado de conceptos			
4. Los estudiantes leen información a partir de conceptos claves			

SESIÓN DE APRENDIZAJE 02

I. TÍTULO: “Aprendiendo del texto “La sociedad inca”

II. ÁREA: COMUNICACIÓN

III. COMPONENTE: COMPRENSIÓN LECTORA

IV. APRENDIZAJES ESPERADOS:

CAPACIDAD	CONOCIMIENTO	INDICADORES	INSTRUMENTO EVALUACIÓN
Comprende Procesa	Cuadro sinóptico Lectura literal, inferencial y crítica	<ul style="list-style-type: none"> - Identifican los conceptos e ideas - Construye el cuadro sinóptico - responde a interrogantes 	Guía metacognitiva Lista de cotejo

V. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

Momento	Estrategias y acciones	Medios y recursos	T
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Observan una lámina sobre la sociedad en el imperio de los incas, para despertar su interés <ul style="list-style-type: none"> - El docente da indicaciones - El docente presenta la lámina ➤ Responden a interrogantes para rescatar saberes previos <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué observan en la lámina? ¿De qué tratará la lámina? ¿Qué opinas acerca de la lámina? ¿Qué saben del imperio incaico? 	Lámina Interrogantes	5´
PROCESO	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Leen el texto la sociedad inca para informarse <ul style="list-style-type: none"> - El docente entrega la lectura a cada uno. Anexo - Los educandos leen silenciosamente - Por muestreo leen oralmente ➤ Interrogan el texto para comprenderlo. Anexo <ul style="list-style-type: none"> - En grupos de 4 integrantes responden a interrogantes. - Socializan sus respuestas. - Hacen correcciones a las respuestas falladas ➤ Identifican los conceptos importantes e ideas claves <ul style="list-style-type: none"> - El docente da indicaciones necesarias - Los educandos subrayan y toman apuntes - Establecen un orden en los conceptos - Corresponden ideas a cada concepto ➤ Construyen el cuadro sinóptico con los datos <ul style="list-style-type: none"> - El docente da indicaciones y entrega la silueta del cuadro sinóptico - Los educandos registran los datos - El docente acompaña el proceso 	Texto de lectura Interrogantes Lápiz Lapicero Cuaderno Silueta Explicaciones	

	<ul style="list-style-type: none"> - Sustentan su información en el cuadro sinóptico - El docente da algunas aclaraciones - Hacen las correcciones necesarias 		
SALIDA	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Verificar su desempeño y aprendizaje de los estudiantes <ul style="list-style-type: none"> - El docente evalúa el desempeño de los educandos mediante la observación metacognitiva - El docente retroalimenta el tema - Registran el aprendizaje en la lista de cotejo. ➤ Verificar su desempeño y aprendizaje de los estudiantes <ul style="list-style-type: none"> - En casa con ayuda de sus padres seleccionan una lectura - Hacen la lectura silenciosa y oral - Seleccionan conceptos e ideas - Construyen un cuadro sinóptico - Presentan y leen el contenido en próxima clase. 	Guía metacognitiva Lista de cotejo Lectura	

Texto: **La sociedad inca**

a. El Inca era considerado el hijo del Sol. Por lo tanto era una divinidad.

b. La nobleza

La nobleza de sangre. Formaban la **panaca** que eran los parientes del Inca. De estas panacas salía el descendiente del Inca a la muerte de éste.

Los nobles de privilegio, quienes por la generosidad del Inca, se les otorgaba la nobleza.

c. El ayllu

Conformaban este grupo artesanos, comerciantes, agricultores, pescadores y ganaderos; todos ellos conocidos como los **hatunrunas**, conformaban también este grupo los **mitimaes** y los **yanacunas**, estos últimos estaban al servicio del Inca y de la nobleza.

Procesamiento de información

I. Preguntas del nivel literal

1. ¿Quién era el máximo representante de la sociedad inca?

- El curaca
- El presidente
- El inca

2. ¿Cuáles son los grupos sociales de la sociedad inca?

- a. El inca, la nobleza y el ayllu
- b. La nobleza y el inca
- c. El ayllu y la nobleza

3. ¿Quiénes estaban al servicio del inca y la nobleza?

- a. Los yanacunas
- b. Los nobles
- c. El ayllu

II. Preguntas del nivel inferencial

4. ¿Por qué el inca era considerado una divinidad?

- a. Porque era considerado hijo del sol
- b. Porque era el más grande del imperio
- c. Para gobernar el Perú.

5. ¿De qué trata principalmente el texto?

- a. De la sociedad inca
- b. De los ayllus
- c. Del inca como hijo del sol

III. Responde a las interrogantes del nivel crítico:

7. ¿Qué opinas de la sociedad inca?

.....
.....

8. ¿Crees que hubo igualdad en la sociedad? ¿Para qué?

.....
.....

Evaluación

Lista de cotejo sobre la elaboración del cuadro sinóptico

I DATOS GENERALES

1.1. Nombre del(a) estudiante: _____

1.2. I.E. : _____ Lugar: _____

1.3. Ciclo: _____ Grado: _____ Sección: _____

1.4. Observador: _____

1.5. Fecha: _____ Duración: _____

II. CRITERIOS DE OBSERVACIÓN

Ítems	Valoración		
	Sí	No	A veces
1. Los estudiantes responden a interrogantes			
2. Los estudiantes secuencian conceptos			
3. Los estudiantes registran y asocian ideas			
4. Los estudiantes deducen el significado de conceptos e ideas			

SESIÓN DE APRENDIZAJE 03

I. TÍTULO: “**Leyendo el texto gato sin casa**”

II. ÁREA: COMUNICACIÓN

III. COMPONENTE: COMPRENSIÓN LECTORA

IV. APRENDIZAJES ESPERADOS:

CAPACIDAD	CONOCIMIENTO	INDICADORES	INSTRUMENTO EVALUACIÓN
Infiere Procesa	Infiere información importante a partir de términos claves y el mensaje en textos informativos relacionados con su aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> - Subraya ideas claves - Selecciona conceptos - Jerarquiza las ideas claves - Registra datos - Construye el cuadro sinóptico - Sustenta la información 	Guía de evaluación metacognitiva Lista de cotejo

V. PROCESO DIDÁCTICO

Momentos	ESTRATEGIAS Y ACCIONES	MEDIOS Y RECURSOS	T
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Escuchan una lectura “Las fiestas patrias”; para motivar su interés. <ul style="list-style-type: none"> - El docente lee la lectura - Los educandos escuchan la lectura ➤ Responden a interrogantes <ul style="list-style-type: none"> ¿De qué trata la lectura? ¿En dónde se desarrollan los hechos? ¿Cuál es el mensaje de la lectura? ¿Qué otros textos locales podemos leer? ¿Qué podemos elaborar? ¿Cómo lo podemos interrogar? 	Lectura Diálogo	
PROCESO	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Leen el cuento “El gato sin casa” Anexo <ul style="list-style-type: none"> - El docente entrega el texto y da indicaciones necesarias - Los estudiantes leen silenciosamente y oral ➤ Comprenden la información a través de interrogantes. Anexo. ➤ Determinan conceptos claves <ul style="list-style-type: none"> - El docente da las indicaciones - Los educandos identifican los conceptos y subconceptos - Los educandos diferencian temas de subtemas ➤ Identifica ideas principales de secundarios <ul style="list-style-type: none"> - Los educandos identifican ideas principales ➤ Identifica el tema principal del texto <ul style="list-style-type: none"> - El docente da indicaciones necesarias - Los educandos identifican el tema principal del texto 	Historia	

SALIDA	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Responden a interrogantes, para evaluar su aprendizaje <ul style="list-style-type: none"> - El docente realiza las interrogantes ¿Qué hemos aprendido hoy? ¿Cómo lo hemos aprendido? ¿Qué te parece la actitud de los personajes? ¿Con cuál personaje te identificas? ¿Por qué? ¿Qué dificultades hemos tenido? ➤ El docente retroalimenta el aprendizaje ➤ Leen información sobre el aniversario de Las cidras y se plantean preguntas luego las contestan. ➤ En próxima clase de comunicación socializan sus hallazgos y respuestas. 	Lista de cotejo	20'
--------	--	-----------------	-----

Anexo: Texto **Las fiestas patrias**

Significado

Las Fiestas Patrias del Perú se celebran cada año los días 28 y 29 de Julio y se celebra básicamente la declaración de la independencia del País de la Corona Española.

Durante estos días todo el País se llena de patriotismo, estos dos días son proclamados días festivos y feriados nacionales, por ello todo el país celebra, muchas personas viajan al interior del país y otras más bien se quedan en la ciudad capital disfrutando de las diversas actividades como espectáculos musicales y todo el folklore peruano.

Es bastante tradicional que se lleve a cabo "El Desfile Cívico Militar" el cual se realiza en el Avenida de la Peruanidad localizada al lado del Campo de Marte, es un desfile donde participan diversos organismos y entidades del estado así como colegios, las fuerzas militares, entre otros.

Celebración

Se celebra la declaración de la Independencia de España por Don José de San Martín.

Celebración en cada día:

- El 28 de julio, en conmemoración a la Independencia del Perú por parte de don José de San Martín.
- El 29 de julio, en honor a las Fuerzas Armadas y Policía Nacional del Perú.

Este año las Fiestas Patrias en la Coipa prometen celebrarse como se debe, como antaño. Es por este motivo que los actores de todas las escuelas desarrollan un conjunto de actividades para recordar al Perú libre e independiente y renuevan su compromiso para mantenerlo siempre libre.

Colocación de Banderas

Es una tradición muy bonita la colocación de Banderas en todas las casas, establecimientos, instituciones públicas y privadas, escuelas y restaurantes. Ya en días previos a los días centrales de 28 y 29 de Julio, la población adorna las fachadas de sus hogares con la bandera del Perú

Anexo: Cuento El gato sin casa

Había un gato que vivía feliz, en el sol y al aire libre, corriendo por los bosques y los campos. Un día salió a jugar, corrió, saltó, persiguió mariposas, jugó con las hojas hasta quedar rendido, y se acurrucó para descansar y se quedó dormido.

Mientras él dormía comenzó a correr un viento helado y luego se puso a llover torrencialmente. El gato se despertó asustado y pensó que lo que tenía que hacer era buscar una casa.

Buscando y buscando encontró un nido y ahí se instaló, pero, al poco rato llegó el dueño del nido, un pájaro que le dijo: ¡Fuera de mi casa!, eres un gato insolente, ¡Sal luego de mi nido! Asustado siguió buscando y encontró una amplia gruta. Rendido se acostó para tomar un descanso. En eso estaba, cuando apareció un enorme tigre que le dijo: ¡Fuera! ¡Fuera!, llegó mi tiempo de tomar una larga siesta.

Y mientras el gato salía corriendo, el tigre, le comenzó a gritar diciéndole: ¡No te atrevas nunca más a entrar en una casa que no te pertenece, si te vuelvo a ver te comeré de un bocado.

Mientras corría, el gato encontró en el suelo una cueva donde se guareció. Esperó un largo rato y nadie llegó, eso significaba que la cueva no tenía dueño. El gato por fin había encontrado una casa para él y podía respirar tranquilo.

Desde ese día, terminaron sus tristezas, fue muy feliz y pensó que iba a invitar a sus amigos a su madriguera para celebrar y vivir junto a otros.

(Adaptación)

Anexo: Interrogantes

A. Nivel literal:

1. ¿Cuál es el personaje principal del cuento?.....
.....
2. ¿Dónde sucedieron los hechos?
.....
3. ¿Cómo reaccionó el pájaro cuando encontró al gato en su nido?
.....

B. Nivel inferencial:

4. ¿Por qué el gato no pudo dormir en la casa del tigre?
.....
5. ¿Qué pasaría si los nidos y guaridas no tenían dueño?.....
.....
6. ¿Cuál es el mensaje del cuento?
.....

C. Nivel crítico:

7. ¿Cómo actuarías si tú fueras el gato?.....
.....
.....

D. Procesamiento de información

1. Registro de datos en este cuadro

Tema central	Conceptos	Ideas que explican los conceptos

Evaluación

Lista de cotejo sobre la elaboración del cuadro sinóptico

I DATOS GENERALES

- 1.1. Nombre del(a) estudiante: _____
- 1.2. I.E. : _____ Lugar: _____
- 1.3. Ciclo: _____ Grado: _____ Sección: _____
- 1.4. Observador: _____
- 1.5. Fecha: _____ Duración: _____
- 1.6. Hora de inicio: _____ Hora de término: _____

II. CRITERIOS DE OBSERVACIÓN

Ítems	Valoración		
	Sí	No	A veces
1. Los estudiantes registran conceptos e ideas en un cuadro			
2. Los estudiantes secuencian conceptos			
3. Los estudiantes registran ideas			
4. Los estudiantes deducen el significado de conceptos e ideas			
5. Los estudiantes leen información en el cuadro sinóptico			

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 04

- I. TÍTULO: **“Informándome sobre la danza del maíz”**
- II. ÁREA: COMUNICACIÓN
- III. COMPONENTE: COMPRENSIÓN LECTORA
- IV. APRENDIZAJES ESPERADOS:

CAPACIDAD	CONOCIMIENTO	INDICADORES	INSTRUMENTO EVALUACIÓN
Infiere Procesa	Infiere información a partir de términos claves y el mensaje en textos Critica información	<ul style="list-style-type: none"> - Responde a interrogantes - Construye el mapa conceptual - Sustenta la información 	Guía de evaluación metacognitiva

Momentos	Estrategias y acciones	Medios y recursos	T
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Observan una lámina sobre danzas de la zona, para despertar su interés <ul style="list-style-type: none"> - El docente da indicaciones - Los educandos prestan atención - El docente presenta la lámina ➤ Responden a interrogantes para rescatar saberes previos ¿Qué observan en la lámina? ¿De qué trata la lámina? ¿Qué opinas acerca de las danzas? 	<p>Lámina</p> <p>Diálogo</p>	10
PROCESO	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Leen silenciosamente una ficha informativa sobre la danza <ul style="list-style-type: none"> - El docente entrega las fichas a cada uno (Anexo 1) - Los educandos leen silenciosamente ➤ Identifican los conceptos importantes de la lectura <ul style="list-style-type: none"> - El docente da indicaciones necesarias - Los educandos toman apuntes ➤ Subrayan ideas claves <ul style="list-style-type: none"> - El docente da indicaciones - Los educandos subrayan las ideas más importantes ➤ Construyen el mapa mental para organizar sus conceptos <ul style="list-style-type: none"> - El docente da indicaciones - Los educandos construyen su mapa mental - El docente acompaña el proceso ➤ Sustentan la información en el mapa mental. <ul style="list-style-type: none"> - Cada educando sustenta su información en el mapa mental - El docente da algunas aclaraciones 	<p>Ficha informativa</p> <p>Hoja de apuntes</p>	50
SALIDA	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Investigan sobre la danza que practican en familia para complementar sus aprendizajes <ul style="list-style-type: none"> - Conversan con papá y mamá. - Los educandos dibujan a su familia danzando - Elaboran el texto de la danza - El docente revisa el trabajo 	<p>Guía metacognitiva</p> <p>Guía de observación</p>	20

Anexo: Ficha de imágenes sobre danza típica de la zona



Anexo: Ficha informativa

LA DANZA DEL MAÍZ

Esta danza representa el trabajo del sembrado del maíz. En el transcurrir de la danza los comuneros ofrecen a sus Apus (dioses totémicos), sobre todo a la pacha mama (tierra sagrada de la producción), la bebida sagrada que es la chicha (fermento del maíz).

Vestimenta

Los varones utilizan un arado pequeño hecho del tallo del árbol y las mujeres como instrumento de hilado la "puska" o rueca hecho.

Desarrollo

Paso 01. Se representa como se preparan para el laboreo y empezar con el trabajo secuencial por el ofrecimiento a los Apus para que sean protegidos sus terrenos de cultivo.

Paso 02. Luego sigue la limpieza de las malezas, seguido del sembrado del maíz;

Paso 03. Una vez concluido el trabajo de varones y mujeres beben la chicha para finalmente concluir con la fiesta del buen sembrío.

Anexo: Cuestionario de preguntas sobre la danza

A. Nivel literal:

1. ¿Quiénes son los personajes en la danza?.....
.....
2. ¿Qué vestimenta usan?
3. ¿Qué pasos ejecutan?

B. Nivel inferencial:

4. ¿De qué trata la danza?
5. ¿Qué pasaría si no usaran utilería?.....
6. ¿Qué danza de la zona se parece a la del maíz?

C. Nivel crítico:

7. ¿Cómo actuarías si te toca bailar?.....
8. ¿Qué haríamos para aprender una danza propia de la comunidad?.....

Evaluación: Lista de cotejo

I DATOS GENERALES

1.1 Nombre del(a) estudiante: _____

1.2 I.E. : _____ Lugar: _____

1.3 Ciclo: _____ Grado: _____ Sección: _____

1.4 Observador: _____

1.5 Fecha: _____ Duración: _____

II. CRITERIOS DE OBSERVACIÓN

Ítems	Valoración		
	Sí	No	A veces
1. Los estudiantes registran y asocian conceptos			
2. Los estudiantes secuencian conceptos			
3. Los estudiantes registran y asocian ideas			
4. Los estudiantes deducen el significado de conceptos e ideas			
5. Los estudiantes responden a interrogantes del nivel literal, inferencia y crítica			

ANEXO 05:
CONSTANCIA



PERÚ

Ministerio
de Educación

GOBIERNO REGIONAL DE CAJAMARCA
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN
UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL JAÉN
I.E. N° 16135 "Z. C. L"-TAMBILLO-POMAHUACA

**EL DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 16135 "ZENÓN CERVERA
LLAGUENTA" DEL CASERÍO TAMBILLO, DISTRITO DE POMAHUCA- JAÉN.**

HACE CONSTAR:

Que la profesora Nilda Judith Coronel Heredia, identificada con DNI N° 277 46461 Elabora como docente de esta I.E, en el nivel primaria, desde el año 2010 hasta la fecha, siendo responsable de los aprendizajes de los estudiantes del cuarto grado de educación primaria, demostrando responsabilidad, eficiencia y vocación de servicio, haciéndose merecedora del aprecio y consideración de la comunidad educativa.

Por tal motivo autorizo para aplicar una encuesta a los estudiantes del cuarto grado de educación primaria sobre un programa de estrategias y actividades de lectura para el desarrollo de la comprensión lectora con los niños y niñas del cuarto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 16135 , ZENÓN CERVERA LLAGUENTA, DEL CASERÍO TAMBILLO- DISTRITOPOMAHUACA, PROVINCIA JAÉN 2016.

Se le expide la presente constancia para los fines que estime por conveniente.

Atentamente,



Tambillo, 27 de Junio del 2016

ANEXO 06

PROMOCION DE LAS ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES DE LECTURA

