

**UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SANTA
ESCUELA DE POSGRADO**

**Programa de Maestría en Ciencias de la
Educación Mención Docencia e Investigación**



UNS
ESCUELA DE
POSGRADO

**“Estrategia de lectura interactiva para mejorar la comprensión
de textos en el nivel inferencial de los estudiantes del primer
grado de Educación Secundaria de la I.E. “Alfonso Ugarte”
-Ullulluco - 2019.”**

**Tesis para obtener el Grado de Maestro en Ciencias
de la Educación Mención Docencia e Investigación**

Autora:

Bach. Flores Sifuentes, Rosa Irene

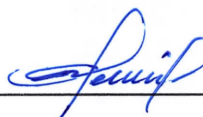
Asesor:

**Mg. Yupanqui Acosta, Artemio
DNI. N° 32809081
Código ORCID. 0000-0002-0354-2214**

**Nuevo Chimbote - PERÚ
2024**

CERTIFICACIÓN DEL ASESOR

Yo, **Ms. Yupanqui Acosta, Artemio**, mediante la presente certifico mi asesoramiento de la tesis de Maestría titulada: **Estrategia de lectura interactiva para mejorar la comprensión de textos en el nivel inferencial de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la IE. "Alfonso Ugarte" - Ullulluco – 2019**, elaborado por la **Bach. Flores Sifuentes, Rosa Irene**, para obtener el grado académico de **Maestro en Ciencias de la Educación mención Docencia e Investigación**, en la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional del Santa..



Mg. Yupanqui Acosta, Artemio
Asesor

DNI. 32809081

Código ORCID: 0000-0002-0354-2214

AVAL DE APROBACIÓN DEL JURADO EVALUADOR

Estrategia de lectura interactiva para mejorar la comprensión de textos en el nivel inferencial de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la IE. "Alfonso Ugarte" - Ullulluco – 2019,

TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MENCIÓN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN

Revisado y Aprobado por el Jurado Evaluador

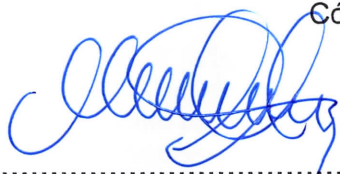


.....
Dr. Zavaleta Cabrera, Juan Benito

PRESIDENTE

DNI. 17913120

Código ORCID: 0000-0002-4528-6407

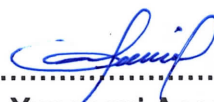


.....
Dra. Alegre Jara, Maribel Enaida

SECRETARIA

DNI. 32959163

Código ORCID: 0000-0002-9257-7362



.....
Ms. Yupanqui Acosta, Artemio

VOCAL

DNI. 32809081

Código ORCID: 0000-0002-0354-2214



UNS
ESCUELA DE
POSGRADO

ACTA DE EVALUACIÓN DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

A los siete días del mes de febrero del año 2024, siendo las 11:00 horas, en el aula P-01 de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional del Santa, se reunieron los miembros del Jurado Evaluador, designados mediante Resolución Directoral N° 072-2023-EPG-UNS de fecha 28.03.2023, conformado por los docentes: Dr. Juan Benito Zavaleta Cabrera (Presidente), Dra. Maribel Enaida Alegre Jara (Secretaria), Mg. Artemio Yupanqui Acosta (Vocal) y la Dra. Eva María Rojas Cordero (Accesitaria); con la finalidad de evaluar la tesis titulada "**ESTRATEGIA DE LECTURA INTERACTIVA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN EL NIVEL INFERENCIAL DE LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E. "ALFONSO UGARTE" – ULLULLUCO - 2019.**"; presentado por la tesista Rosa Irene Flores Sifuentes, egresada del programa de Maestría en Ciencias de la Educación mención Docencia e Investigación.

Sustentación autorizada mediante Resolución Directoral N° 029-2024-EPG-UNS de fecha 30 de enero de 2024.

El presidente del jurado autorizó el inicio del acto académico; producido y concluido el acto de sustentación de tesis, los miembros del jurado procedieron a la evaluación respectiva, haciendo una serie de preguntas y recomendaciones al tesista, quien dio respuestas a las interrogantes y observaciones.

El jurado después de deliberar sobre aspectos relacionados con el trabajo, contenido y sustentación del mismo y con las sugerencias pertinentes, declara la sustentación como APROBADA, asignándole la calificación de Dieciséte.

Siendo las 12:20 m horas del mismo día se da por finalizado el acto académico, firmando la presente acta en señal de conformidad.

Dr. Juan Benito Zavaleta Cabrera
Presidente

Dra. Maribel Enaida Alegre Jara
Secretario

Mg. Artemio Yupanqui Acosta
Vocal

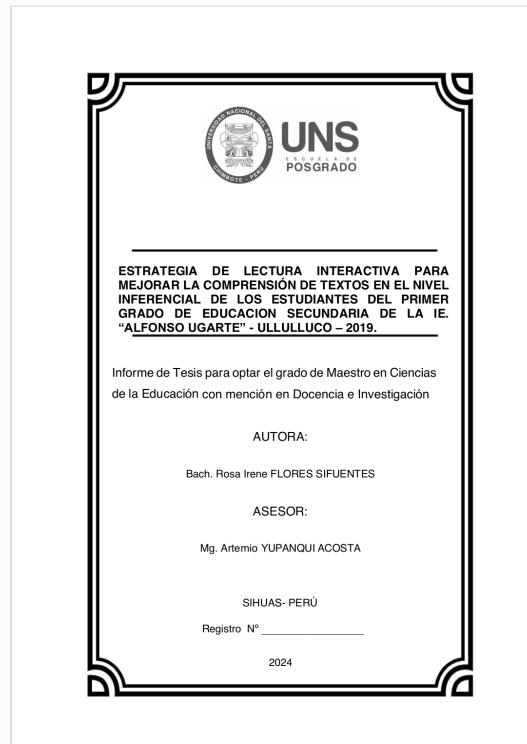


Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega: ROSA IRENE FLORES SIFUENTES
Título del ejercicio: ESTRATEGIA DE LECTURA INTERACTIVA
Título de la entrega: Estrategia de lectura interactiva
Nombre del archivo: INFORME_DE_TESIS_ESTRATEGIA_DE_LECTURA_INTERACTIVA....
Tamaño del archivo: 902.08K
Total páginas: 127
Total de palabras: 30,536
Total de caracteres: 164,445
Fecha de entrega: 06-abr.-2024 11:52a. m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega... 2341607992



Estrategia de lectura interactiva

INFORME DE ORIGINALIDAD

14%

INDICE DE SIMILITUD

15%

FUENTES DE INTERNET

0%

PUBLICACIONES

15%

TRABAJOS DEL
ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

hdl.handle.net

Fuente de Internet

14%

Excluir citas

Apagado

Excluir coincidencias < 14%

Excluir bibliografía

Activo

DEDICATORIAS

A Dios, mi padre celestial, quién supo guiarme por el buen camino, darme fuerzas para seguir adelante y no desmayar en los problemas que se presentaban, enseñándome a encarar las adversidades sin perder nunca la dignidad ni desfallecer en el intento.

A mi madre y padre quienes han sabido formarme con buenos hábitos y valores, lo cual me ha ayudado a salir adelante en los momentos más difíciles y a superarme día a día para ser, mejor profesional y mejor persona.

A toda mi familia por brindarme su ayuda, comprensión incondicional y confiar siempre en mí.

Rosa

*

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por brindarnos la oportunidad de alcanzar un logro más en nuestra vida académica y profesional.

A mis docentes de la Escuela de Post Grado de la UNS, por el apoyo incondicional en el desarrollo y conclusión de mis estudios de maestría.

A mis padres, hijos, esposo, amigos y compañeros de estudio de maestría; quienes me inculcaron y apoyaron a seguir adelante.

Rosa

INDICE

HOJA DE CONFORMIDAD DEL ASESOR.....	ii
HOJA DE APROBACIÓN DEL JURADO EVALUADOR.....	iii
DEDICATORIAS.....	iv
AGRADECIMIENTOS.....	v
INDICE	vi
RESUMEN.....	viii
ABSTRACT	ix
INTRODUCCIÓN.....	x
CAPÍTULO I 1	
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	1
1.1. Planteamiento y fundamentación del problema de investigación.....	1
1.2. Antecedentes de la investigación.	3
1.3. Formulación del problema de investigación.....	11
1.4. Delimitación del estudio.....	11
1.5. Justificación e importancia de la investigación.....	12
1.6. Objetivos de la investigación	13
1.6.1. <i>Objetivo General</i>	13
1.6.2. <i>Objetivos Específicos</i>	14
CAPÍTULO II	
2. MARCO TEÓRICO	15
2.1. Fundamentos teóricos de la investigación.....	15
2.1.1. Conceptualización de la lectura	15
2.1.2. <i>Definición de leer</i>	17
2.1.2.1. <i>Modelo Interactivo de Isabel Solé</i>	37
2.1.2.2. <i>Estrategias lectoras</i>	28
2.1.2.3. <i>Etapas de la Lectura</i>	41
2.1.3. <i>Comprensión de textos</i>	19
2.1.3.1. <i>Tipos de textos</i>	26
2.1.3.2. <i>Estrategias didácticas de la lectura para la Comprensión de Textos.</i>	¡Error!
Marcador no definido.	
CAPÍTULO III.....	64

3. MARCO METODOLÓGICO	64
3.1. Hipótesis central de la investigación.	64
3.2. Variables e indicadores de la investigación	64
3.2.1. <i>Variable independiente</i>	64
3.2.2. <i>Variable dependiente</i>	64
3.2.3. <i>Indicadores</i>	65
3.3. Métodos de la investigación.....	69
3.4. Diseño o esquema de la investigación.....	70
3.5. Población y muestra.....	71
3.5.1. <i>Población.</i>	71
3.5.2. <i>Muestra</i>	71
3.6. Actividades de proceso investigativo.....	71
3.7. Técnicas e instrumentos de la investigación	72
3.8. Procedimiento para la recolección de datos	73
3.9. Técnicas de procesamiento y análisis de los datos	73
CAPÍTULO IV	75
4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	75
4.1. Resultados	75
4.2. Discusión.....	94
CAPÍTULO V.....	100
5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIÓN.....	100
5.1. CONCLUSIONES.....	100
5.2. RECOMENDACIONES	101
6. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	102
7. ANEXOS.....	105

RESUMEN

El presente informe tiene como objetivo demostrar la aplicabilidad de la estrategia de lectura interactiva en la mejora de la comprensión de textos en el nivel inferencial de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa “Alfonso Ugarte”, Ullulluco 2019. Basado en la propuesta de lectura interactiva teorizada por Isabel Solé, en relación a la investigación posee un enfoque cuantitativo, además desarrolló un diseño cuasi experimental, con una población conformada por 60 estudiantes de la institución educativa matriculados al 2019 y la muestra compuesta por 20 estudiantes del primer grado de secundaria. Para la obtención de datos se utilizaron como instrumentos pruebas escritas (pre-test / post- test) y cuestionarios para medir el impacto de la estrategia antes y después de su aplicación. La información recabada fue procesada con la aplicación del programa estadístico Statistic Package of Sciencies – SPSS 25. Se construyó una base de datos teniendo en cuenta las variables y los indicadores utilizados, llegándose a la conclusión que si existe significatividad en el desarrollo y aplicación de la estrategia interactiva, es decir, se mejora el nivel inferencial en la comprensión de textos de los estudiantes del primer año de secundaria.

Palabras claves: Comprensión, lectura, inferencia, estrategia.

La autora

ABSTRACT

The objective of this report is to demonstrate the applicability of the interactive reading strategy in improving the understanding of texts at the inferential level of students in the first grade of secondary education at the educational institution “Alfonso Ugarte”, Ullulluco 2019. Based on The interactive reading proposal theorized by Isabel Solé, in relation to the research, has a quantitative approach, it also developed a quasi-experimental design, with a population that was made up of 60 students from the educational institution enrolled in 2019 and the sample made up of 20 students. of the first grade of secondary school. To obtain data, written tests (pre-test / post-test) and questionnaires were used as instruments to measure the impact of the strategy before and after its application. The information collected was processed with the application of the statistical program Statistic Package of Sciences – SPSS 25. A database was built taking into account the variables and indicators used, reaching the conclusion that there is significance in the development and application of the interactive strategy, that is, the inferential level in the text comprehension of first-year high school students is improved.

Keywords: Comprehension, reading, inference, strategy.

The author

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la lectura es considerada y percibida como base del proceso de aprendizaje, además permite adquirir diverso tipo de conocimiento. Así mismo, permite consolidar y fortalecer las habilidades de comprensión, procesamiento y sistematización de información.

En este sentido, si tomamos en cuenta el proceso de la lectura en su real dimensión, este permitirá comprender el sentido y el propósito del texto, es decir, viabilizará y concretará en los estudiantes del nivel secundaria comprender lo que leen, destacándose el nivel inferencial sobre los otros niveles. Con la intención, por ende mejorar el desempeño de este proceso en los estudiantes del primer grado de educación secundaria.

Este trabajo de investigación surgió como una necesidad de los estudiantes de la institución, además a partir del análisis y el diagnóstico del Proyecto Educativo Institucional (PEI) 2016-2020, de la Institución Educativa “Alfonso Ugarte” del distrito de Ullulluco. Mostrando uno de los problemas latentes que afectan permanentemente a la comunidad escolar. Entre ellos y el más resaltante que afecta a los estudiantes, así como a las áreas curriculares que desarrollan, es la falta de hábitos de lectura, observándose que los estudiantes de la institución se encuentran por debajo de lo esperado, ubicándose en el nivel de pre inicio e inicio y en el proceso literal de comprensión lectora.

Ante esta realidad fue conveniente el desarrollo y la aplicación de este trabajo de investigación denominado: “Estrategia interactiva para mejorar la comprensión de textos en el nivel inferencial en los estudiantes del primer grado de secundaria de la I.E. Alfonso Ugarte de Ullulluco”. Teniendo en cuenta que la inferencia es un proceso que permite comprender y entender más allá de la comprensión literal, permitiendo potenciar las destrezas lectoras inferenciales de los estudiantes,

contribuyendo en el desempeño de los estudiantes en el proceso de comprensión e interpretación de diferentes textos; por ello, el siguiente informe de tesis está estructurado de la siguiente manera:

En el primer capítulo presentamos el problema de Investigación, se menciona el planteamiento y fundamentación del problema donde se explica la preocupación con respecto a la comprensión de textos en los estudiantes del primer grado de secundaria de la institución; así como los antecedentes de la investigación, la formulación del problema, la delimitación del estudio, la justificación, la importancia y el objetivo de la investigación.

En el segundo capítulo se refiere al Marco Teórico, en este se presentan los fundamentos teóricos referidos al aprendizaje de la lectura y las estrategias en la comprensión de textos. Además, en el tercer capítulo, Marco Metodológico, se presenta la hipótesis, las variables e indicadores de la investigación, así como métodos, diseño de la investigación, la población y muestra; también las técnicas e instrumentos empleados para recolectar información y las técnicas para el procesamiento de la información.

En el cuarto capítulo se presentan los resultados y la discusión. Los resultados obtenidos y la contrastación de hipótesis con respecto a las variables. Además, se presenta la discusión de los resultados obtenidos. En el quinto capítulo, se encuentran las conclusiones a las que se arribó a partir de los resultados, así como las recomendaciones para los docentes y de los demás agentes que intervienen en proceso de enseñanza en la Ugel - Sihuas.

Se finaliza con las referencias bibliográficas consignadas y adecuadas con las normas APA y los Anexos correspondientes.

La autora

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento y fundamentación del problema de investigación.

En el país, el sistema de educación necesita formar estudiantes con un alto nivel académico tanto el nivel secundario, en pre grado y profesionales con ciertas competencias para que se puedan desenvolver en los distintos campos que les toca como escenario. Además, estos deben cumplir con los fines y propósitos de egreso, en cada nivel.

En el nivel secundario, específicamente en el área de comunicación, los estudiantes tienen como finalidad desarrollar capacidades, desempeños y actitudes que contribuyan a mejorar los procesos de comprensión, procesamiento y resolución de situaciones diversas en su diario acontecer. Para ello, deben manejar con eficiencia todos los mecanismos que se pueden desarrollar y están a su alcance. Que se evidenciarán en el uso en su colegio, con los amigos y en el hogar.

En tal sentido, la brecha que existe en la educación secundaria es evidente, ya que los estudiantes presentan deficiencias indiscutibles; por ello, la aplicación de las habilidades lectoras es uno de los pilares más importantes para todas y todos los estudiantes de este nivel. A través de ella, especialmente, los estudiantes del nivel secundaria podrán ejecutar, aplicar, conocer, conectarse y apreciar parte de su imaginación enriqueciendo sus conocimientos.

Por ello, la enseñanza de las estrategias adecuadas de comprensión de textos en el nivel secundaria, contribuirá con el desarrollo de aprendizajes significativos; sin obviar que en nuestro país a los jóvenes y adolescentes no les gusta leer obras completas que forman parte del canon literario; analizar y plantear discusiones sobre un tema en común. Tornándose en una preocupación actual para los docentes de este nivel educativo, ya que cada adolescente proviene de un medio ambiente social, cultural y económico particular generando una diferencia entre los estratos sociales y

las zonas rurales como urbanas de forma notoria. Ya que, las familias de zonas rurales no disponen de los medios económicos para adquirir las obras literarias.

La UNESCO (2017), afirma que el rendimiento académico en la educación superior es consecuencia de la educación básica, ya sea en los niveles de educación primaria o secundaria. En la investigación que realizó esta entidad se aprecia que más de la mitad de los niños y adolescentes en el mundo no están aprendiendo, siendo por lo menos 617 millones de niños y adolescentes que no están alcanzando los niveles mínimos de la competencia lectora ni la competencia matemática, lo que significa que el 56% de los niños y 61% de los adolescentes no están en la capacidad de leer ni de manejar las matemáticas, estos datos demuestran que la educación básica promedio del mundo cuenta con deficiencias, dentro del cual se demuestra que la mayor cantidad de niños y adolescentes tienen más deficiencias en la lectura con respecto a la matemática.

Los datos en América Latina no son muy alentadores con respecto a los datos a nivel mundial, ya que es la (Organización para la Cooperación y el Desarrollo, 2016) asegura que de todos los países participantes del Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés), toda la región de Latinoamérica se encuentra por debajo de la media mundial, siendo la ciudad Autónoma de Buenos Aires de Argentina la ciudad con calificación más alta seguido por Chile y Uruguay, así mismo se cuenta con el mismo orden en el caso de la lectura.

El rendimiento académico viene siendo un problema de gran magnitud dentro de Latinoamérica para poder mejorar se podría tomar en cuenta los modelos que aplican Singapur, Japón o Finlandia que siempre se mantienen entre los primeros puestos de la prueba PISA. Sin embargo, cada país tiene una realidad distinta; por eso, se tiene que tomar las distintas medidas para que los alumnos tengan el éxito escolar, desde luego corresponde a cada ministerio priorizar estrategias para afrontar esta realidad.

Para el Ministerio de Educación (MINEDU), siguiendo los lineamientos del Proyecto Educativo Nacional (PEN, 2020), refiere en su primer objetivo estratégico: oportunidades y resultados educativos de igual calidad para todos, por lo cual se ha establecido prioridades que inciden en mejorar los niveles de comprensión lectora y matemática en los estudiantes de zonas menos favorecidas, rurales y marginales, promoviendo los cambios por elevar y mejorar los niveles de comprensión de los estudiantes. También, es importante considerar las estrategias de enseñanza que pueda direccionar esta necesidad educativa. En esa línea la propuesta de Lectura Interactiva es una estrategia de enseñanza que promueve esta habilidad y el gusto por la lectura, donde el docente comparte el placer de leer y actuar además como un modelo. A través de esta estrategia se puede modelar el aprecio por la lectura, además permite que los estudiantes tomen conciencia sobre el valor de leer, la cual es una actividad que permite comprender y disfrutar.

1.2. Antecedentes de la investigación.

La comprensión lectora, ha sido un tema estudiado desde diversas perspectivas, debido a la importancia que tiene el proceso de aprendizaje; por ello, estas investigaciones se relacionan con estudios sobre la aplicación de estrategias para desarrollar la capacidad de comprensión en el nivel inferencial, siendo recabadas tanto en el entorno internacional, nacional y local, fortaleciendo el marco teórico.

A nivel internacional

De Oliveira, Dos Santos, Boruchovitch & Marín (2016), los autores realizaron una investigación con relación a la técnica de Procedimiento Cloze en el aprendizaje de los niños y niñas de primaria, sustentada en la Universidad Estadual de Londrina, Brasil; realizando la aplicación de un test en la cual llegaron a las siguientes conclusiones: los estudiantes tienen dificultad en dar a conocer el significado de algunas palabras por el procesamiento más complicado y detallado (ítems difíciles) y otras requieren una comprensión

más general (ítems fáciles). De esta manera, es posible tener un juicio a partir de los hechos efectuados llegando a realizar la hipótesis, que los ítems del Cloze permitieron que la totalidad de estudiantes tenían que acogerse a sus conocimientos previos, por consiguiente, tener la capacidad de aplicarlos en la comprensión de textos.

Fonseca, Migliardo, Simian, Olmos y León (2019), los autores presentan el estudio denominado Estrategias para mejorar la comprensión lectora: impacto de un programa de intervención en español que tiene como objetivo de estudio evaluar la efectividad de un programa de intervención en español, LEE comprensivamente, para mejorar la comprensión lectora. El programa de intervención se basó en la enseñanza explícita de habilidades de alto nivel vinculadas al procesamiento del texto (construcción de inferencias, control metacognitivo y conocimiento de la estructura textual) y de bajo nivel (vocabulario). El programa consistió en 16 sesiones de 80 minutos durante 8 semanas. La muestra estuvo constituida por un total de 127 niños de entre 8 y 10 años de diferentes escuelas de Buenos Aires se distribuyeron en dos grupos, experimental y control. Los procesos evaluados incluyeron medidas generales de comprensión lectora y específicas, de vocabulario, control metacognitivo e inferencias, antes y después de la intervención. Solo el grupo experimental recibió la intervención mostrando mejoras estadísticamente significativas en la comprensión lectora frente al grupo control. Estos hallazgos sugieren que la intervención centrada en los ejes descritos mejora significativamente la comprensión lectora de los niños dentro de la escuela.

Ruiz y Gonzales (2022) nos presentan su investigación titulado: Análisis de la comprensión lectora y sus dificultades en adolescentes. El estudio se centra en presentar los estudios evolutivos que analizan el desarrollo de la comprensión lectora y sus dificultades en la adolescencia. También agregan y destacan que son relevantes, dada la importancia que ello tiene a estas edades en relación al rendimiento académico. El objetivo de este estudio es analizar el rendimiento y las dificultades en comprensión lectora y sus

componentes en la adolescencia. La muestra está compuesta por 203 alumnos entre 12 y 14 años, pertenecientes a 1º, 2º, y 3º de Educación Secundaria Obligatoria de un centro seleccionado al azar de una zona sociocultural media de Málaga. Los alumnos son evaluados en comprensión lectora a través de la selección y organización de ideas textuales, conocimiento semántico y morfosintáctico, tras la lectura de un texto descriptivo, y en metacognición, con un cuestionario de consciencia lectora. El diseño es observacional trasversal, con una medida en cinco variables y tres grupos de estudiantes. Se realiza comparación entre medias y análisis de porcentajes de las dificultades. Los resultados muestran diferencias significativas entre los grupos en las variables de estudio, siendo las puntuaciones más altas en tercer curso. También se encuentra entre un 15-30% de dificultades de comprensión lectora en estas edades. Los porcentajes son mayores en selección y organización de ideas en todos los cursos, y en todas las variables los porcentajes son mayores en 3º curso. Estos resultados implican la necesidad de incidir en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora desde edades tempranas, con el fin de evitar las dificultades en la ESO.

Aldaz (2021) refiere en su informe denominado: La Comprensión Lectora y El Desarrollo del Pensamiento Crítico en los estudiantes de Primero BGU de la unidad educativa "ANIBAL SALGADO RUIZ". Considera que el desarrollo académico y personal de los estudiantes depende de la educación que este reciba, por lo cual tomo en consideración la importancia de trabajar la comprensión lectora en los estudiantes, ya que a través de la información obtenida obtendrá la capacidad de desarrollarse dentro del medio en el que se encuentren; a través de la abstracción de nuevos conocimientos los estudiantes tendrán las herramientas necesarias para trabajar en el autoaprendizaje; tiene como finalidad analizar, La Comprensión Lectora y el Desarrollo del Pensamiento Crítico en los estudiantes de Primero BGU de La unidad educativa "Aníbal Salgado Ruiz", por el cual se pretende que dichas variables sean reforzadas y trabajadas de manera rigurosa. La metodología aplicada se termina como cuali-cuantitativa, el cual nos permite

recolectar información fundamentada e información numérica para determinar el nivel de Comprensión Lectora y el desarrollo del Pensamiento. Además, se pretende concientizar la importancia de realizar la lectura y comprender lo leído, haciéndolo un hábito dentro y fuera de la institución educativa, el cual favorece el desarrollo escolar, social y a futuro laboral de los estudiantes. Finalmente, dentro del proceso de la correlación de las variables, se realizó la aplicación de la Batería PROLEC- SE y el Cuestionario Pensamiento Crítico, los cuales permitieron la recolección pertinente de datos, además a través del estadígrafo Chi Cuadrado; dio como resultado que la comprensión lectora si influye en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes.

A nivel nacional

Eche (2016), en su tesis denominada: “Efectos de la aplicación de una propuesta didáctica de estrategias cognitivas, con textos expositivos, en la comprensión lectora de los estudiantes del sexto grado de educación primaria del colegio salesiano Don Bosco de Piura. La investigación se ubica dentro del enfoque cuantitativo, de acuerdo a su finalidad es aplicada, teniendo como propósito determinar los efectos de la aplicación de una propuesta didáctica de estrategias cognitivas, con textos expositivos, en la comprensión lectora de los estudiantes de sexto grado a quienes se le aplicó una prueba previa al estímulo, para luego administrarles el tratamiento y, finalmente, aplicarles una prueba posterior al estímulo. En las conclusiones, el resultado demuestra que los estudiantes no presentan dificultades serias en la comprensión literal, pero sí se encuentran dificultades en interpretar y deducir la información implícita en el texto. Asimismo, se constató que el nivel de comprensión lectora es alto en los estudiantes después de aplicar la propuesta, pues la mayoría de los estudiantes (27) lograron superar la dificultad para reconocer la información explícita del texto y para localizar información escrita de lo que aparece.

En cuanto a la comprensión inferencial, se verificó que casi la mitad de los estudiantes (18) superaron la dificultad para extraer conclusiones y

conjeturas en base a la información implícita dispuesta en el texto. Por último, algunas estrategias de tipo cognitivo han permitido superar el nivel de comprensión, siendo las siguientes: aclaración de los propósitos u objetivos de la lectura, activación de los conocimientos previos, predicción, análisis, intelección, inferencia, identificación de la idea principal del texto, empleo de actividades como el parafraseo y auto formulación de preguntas. Esto se evidencia el nivel de superación de la comprensión lectora antes y después de aplicar la propuesta didáctica, tanto del nivel de comprensión literal como inferencial, resultados obtenidos gracias a la aplicación de estrategias cognitivas que toman como recursos de los textos expositivos. La investigación es de utilidad porque ofrece lineamientos relacionados con los objetivos y aportó fundamentos teóricos sobre el tema de estrategias de aprendizaje relacionadas con la comprensión de textos.

La autora Núñez (2017), en su investigación sobre el dominio semántico y comprensión lectora en estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal. Tuvo por finalidad evaluar el dominio semántico y la comprensión lectora en una muestra de 70 alumnos de la carrera de educación. Se les aplicó el cuestionario de dominio semántico (vocabulario en contexto, sinónimos en contexto, antónimo, parónimos, homónimos, hiperónimos e hipónimos y marcadores textuales) y una prueba de Comprensión Lectora en tres dimensiones: literal, inferencial y criterial. Se utilizaron las tablas de frecuencias y el coeficiente de correlación de Pearson para el análisis de los datos. Los resultados reportan la existencia de una relación positiva y significativa de 0,69 entre el dominio semántico y la comprensión lectora de los estudiantes participantes. Respecto a las dimensiones: se observa una relación moderada entre el dominio semántico y la comprensión lectora literal; una relación débil entre el dominio semántico y la comprensión lectora inferencial, y, una relación baja entre el dominio semántico y la comprensión lectora criterial. Asimismo, se observó que tanto el dominio semántico como la comprensión lectora alcanzaban un nivel medio entre los participantes encuestados.

Masías (2017), en su tesis denominada: “Estrategias de lectura para la comprensión de textos en estudiantes de 4º grado de educación secundaria de la I.E. Fe y Alegría N° 49, Piura”. Esta investigación pertenece al paradigma positivista, también denominado cuantitativo, empírico, analítico y racionalista. El estudio se realizó bajo los lineamientos de la investigación no experimental de tipo descriptiva, porque únicamente recogió información de manera independiente. El diseño que ha utilizado es el transversal o transaccional, descriptivo simple. Se realizó con el propósito de identificar las estrategias de lectura para la comprensión de textos que utilizan los estudiantes de cuarto grado de educación secundaria de la I.E. Fe y Alegría N° 49, Piura, 2016. Se consideró por muestreo no probabilístico intencional, una muestra de 47 estudiantes de cuarto de secundaria, cuya edad promedio oscila entre los 14 y 16 años. En las conclusiones, la autora comprobó con respecto al objetivo general que los estudiantes de ambas secciones sí aplican las estrategias antes y durante la lectura; sin embargo, tienen deficiencias en las estrategias después de la lectura, específicamente en: deducción del tema e idea principal, así como también en la idea que resume el contenido de un texto. Así, se registró a 4º “A” con un promedio de 31,48% y 40,74% en las dos estrategias respectivamente, y 4º “B” con un promedio de 22,5 % y 45,0 % del mismo modo. La investigación es de utilidad porque en el estudio se observó y describió las características inherentes a la variable: estrategias de lectura para la comprensión de textos.

Berrios (2017) presenta la tesis denominada: Estrategias didácticas para mejorar la comprensión de textos en estudiantes del primer año de nivel secundaria de la Institución Educativa Particular “Leduber” del distrito y provincia de Sullana, Región Piura 2016-2017, cuyo objetivo fue: “Planificar una propuesta de Estrategias Didácticas Innovadoras para mejorar el nivel del rendimiento académico en comprensión de textos escritos en los estudiantes”. La hipótesis planteada fue: “La propuesta de estrategias didácticas innovadoras, influyen significativamente mejorando el nivel de rendimiento académico en comprensión de textos escritos en los estudiantes”. Por otro lado, La población de estudio fue representada por 84

estudiantes que conforman la comunidad estudiantil secundario de la I.E.P. "IEDUBER" y su muestra la conformo 12 estudiantes del 1 er Año de Secundaria de la I.E.P. "IEDUBER". Para el recojo de la información de la variable dependiente, se utilizó la técnica de la encuesta con su instrumento el cuestionario y para la variable independiente se utilizó la técnica de Planeación con su Instrumento Plan de Estrategias Didácticas Innovadoras. Analizados y discutidos los datos de los resultados, se concluye que la propuesta de un plan de estrategias didácticas innovadoras, influyen significativamente el nivel del rendimiento académico en comprensión de textos escritos en los estudiantes.

Chávez (2018) en la tesis de maestría denominada: Estrategias participativas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de la I.E. N° 82417 de José Gálvez, de la ciudad de Celendín. Plantea la forma como se debe aplicar una propuesta de estrategias participativas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de educación primaria. Además, trabajó con una muestra de 25 estudiantes de educación primaria. El tipo de investigación explicativa, el diseño de investigación que se ha adoptado es el diseño experimental con su variable pre experimental, de un grupo con pre y post test, se utilizará la encuesta y la observación como técnicas de recolección de datos y al mismo tiempo se empleará el método inductivo-deductivo. Con los resultados obtenidos se pretende mejorar significativamente el aprendizaje y por ende la comprensión y entendimiento de la lectura de los estudiantes. Hay que ser conscientes que no solo debemos preocuparnos que el estudiante sea un buen lector, sino que maestros y maestras debemos formar a estudiantes líderes, estratégicos, motivados y que comprendan lo que leen de manera significativa.

A nivel local

Bustos (2019) en su investigación denominada "Técnica del sistema de códigos por colores en la comprensión lectora de los estudiantes de primer

grado de secundaria de la I.E.E. Inmaculada de la Merced de Chimbote - 2019” tuvo como objetivo general determinar la influencia de la aplicación de la Técnica del sistema de códigos por colores en la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado “G” de educación secundaria. Se trabajó con una población constituida por 35 estudiantes, 19 mujeres y 16 varones, del primer grado “G” de secundaria de la I.E.E. Inmaculada de la Merced. Para la obtención de la información se empleó el pretest y postest. Para el análisis de los resultados cuantitativos se empleó estadígrafos, las tablas de frecuencia, los gráficos de barra, entre otros. En los resultados encontrados, se puede concluir que se acepta la hipótesis alterna, por lo que se determina que la aplicación de la técnica del sistema de códigos por colores influye en forma significativa en la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la I.E.E. “Inmaculada de la Merced”, 2019, con un nivel de confianza del 95%.

Cervera (2018) nos presenta la investigación que tuvo como objetivo general: determinar si los talleres de lectura utilizando materiales impresos como estrategia didáctica mejora el logro de la expresión oral en los preescolares de la I.E. Los Ángeles, Chimbote-2015. Aplicando una metodología de tipo cuantitativa, con un diseño Pre – experimental, como instrumento se utilizó la lista de cotejo aplicando a través de un pre test y el pos test, su población de estudio que estuvo conformado por 20 preescolares de 3 años (6 niñas y 14 niños). Para el análisis de datos se utilizó la prueba Wilcoxon y así comprobar la hipótesis de la investigación. Los resultados se dividieron en tres niveles de logros: Inicio (C), proceso (B) y logro previsto (A), los resultados demuestran que el pres test, se obtuvo que el 65% de los preescolares están en el nivel “C”, después de quince sesiones de aprendizaje centradas en los talleres de lectura, luego se aplicó el pos test, donde se obtuvo el 80% de niños alcanzo el logro previsto “A. finalmente se concluye que existe diferencia entre el pre test y pos test, siendo el nivel de significancia .0,05 % afirmando que a través de la investigación se mejoró la expresión oral

Rojas (2018) en su trabajo de investigación se ha centrado en determinar la influencia de la aplicación del programa de comprensión lectora en el aprendizaje estudiantes del primer año de educación secundaria de la I.E. N° 10157 Inca Garcilazo de la Vega 2018. La población estuvo conformada por 168 alumnos de primer año y se consideró una muestra constituida por la sección A y B de 23 alumnos, mediante un muestreo no probabilístico. El diseño de estudio empleado en la investigación fue cuasi experimental con un pre-test y post-test aplicado a dos grupos. Durante la realización del programa de comprensión lectora, se utilizó 10 sesiones de aprendizaje conteniendo diferentes estrategias motivadoras para presentar temas y posteriormente obtener buenos resultados de aprendizaje. Ejecutada la investigación y hecho el análisis de resultados tanto a nivel de propuesta como a nivel estadístico se llegó a determinar que programa de comprensión lectora para mejorar el aprendizaje de los estudiantes del primer año de educación secundaria de la I.E. N° 10157 Inca Garcilazo de la Vega.

1.3. Formulación del problema de investigación.

¿Cómo influye la estrategia de lectura interactiva en la mejora de la comprensión de textos en el nivel inferencial de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa “Alfonso Ugarte” de Ullulluco, 2019?

1.4. Delimitación del estudio.

Delimitación metodológica

La investigación se encuentra enfocada en la aplicación de la estrategia de lectura interactiva para mejorar la comprensión de los textos en el nivel inferencial de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la I.E. “Alfonso Ugarte”.

Delimitación geográfica

La investigación y la propuesta de la estrategia de lectura interactiva se aplicó en la I.E. “Alfonso Ugarte”, la cual se encuentra ubicada en el Distrito de Alfonso Ugarte, en la provincia de Sihuas de la región Ancash.

Delimitación temporal

El presente trabajo de investigación se realizó en un periodo de tiempo establecido desde el mes de julio hasta el mes de diciembre del 2019.

Delimitación del universo

La población estuvo constituida por los estudiantes de los distintos grados del nivel secundaria de la mencionada institución educativa Alfonso Ugarte, en la provincia de Sihuas de la región Ancash.

1.5. Justificación e importancia de la investigación.

La presente investigación se justifica por que se observa que muchos docentes de la provincia de Sihuas no utilizan metodologías y estrategias adecuadas para desarrollar la comprensión de textos en los diversos niveles de comprensión, principalmente en el nivel inferencial. También se evidenció que la mayoría de los docentes no le brindan la debida importancia a la competencia lee diversos tipos de textos, e incluso son escasos los intentos por buscar fortalecer el área de comunicación. Así mismo, se pueden apreciar los resultados de los diversos exámenes aplicados a los alumnos de nuestra región Ancash, demuestran serias dificultades en la comprensión de textos.

El presente trabajo de investigación constituye un aporte al conocimiento teórico referido a la comprensión de textos, para entender las exigencias, retos y desafíos que se expresan en las competencias del área de Comunicación. Asimismo, con la aplicación de la estrategia de lectura interactiva basada en el aporte y el enfoque interactivo propuesto por Isabel Solé, se dan a conocer a la plana docente de la provincia de Sihuas, estrategias y técnicas para la comprensión de diversos tipos de textos, que le servirán y ayudarán como medios útiles para su labor docente, y para que fortalezcan las capacidades al estudiante en el camino lector. Por ello, la investigación prevé beneficios y posibles aportaciones para un desarrollo adecuado en tres ámbitos fundamentales:

Justificación teórica, se recopilaron, procesaron y sistematizaron los fundamentos teóricos más recientes y actualizados sobre las estrategias pertinentes para fomentar y comprender los diversos tipos de textos para mejorar los niveles de comprensión, sobre todo el nivel inferencial en los estudiantes de nivel secundaria.

Justificación metodológica, la ejecución del programa en esta investigación ayudó a verificar, la efectividad de la estrategia interactiva para mejorar la comprensión de textos. Las estrategias empleadas y ejecutadas brindan una gran utilidad a los estudiantes desarrollando de manera planificada un conjunto de actividades, estrategias y secuencias didácticas que fortalezcan la comprensión a partir de los tipos de textos inmersos en el nivel y ciclo a desarrollar.

En lo práctico, la investigación tendrá un impacto directo en el contexto, tanto en el desempeño de los profesores en la aplicación de esta propuesta como en la puesta en marcha en la planificación de las actividades de aprendizaje de los niveles requeridos. Asimismo, se pretende superar los ineficientes resultados de las evaluaciones de aprendizaje de los estudiantes (la prueba ECE) en la competencia lee diversos tipos de textos tanto en los niveles literal, inferencial y crítico. Por lo expuesto, se presenta como una necesidad la aplicación de la estrategia interactiva que involucran a los estudiantes en forma directa, así como elevar el nivel inferencial de los estudiantes de la institución educativa, mostrándoles pautas adecuadas para apoderarse y convertirse en estrategias de su propia comprensión de los textos.

Debido, que en la localidad los estudiantes tienen dificultad de acceso a informaciones especializada, les permitirá valorar el uso de las estrategias para mejorar los aspectos deficientes y reforzar lo positivo desde la misma practica pedagógica.

1.6. Objetivos de la investigación

1.6.1. Objetivo General.

Determinar la influencia de la estrategia de lectura interactiva en la mejora de la comprensión de textos en el nivel inferencial en los

estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Alfonso Ugarte”, Ullulluco, en el año 2019.

1.6.2. *Objetivos Específicos.*

- a) Identificar el nivel inferencial de comprensión textos de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa “Alfonso Ugarte” de Ullulloco, 2019, antes de la aplicación de la estrategia de lectura interactiva.
- b) Identificar la influencia de la estrategia de lectura interactiva en la comprensión de textos en el nivel inferencial en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa “Alfonso Ugarte” de Ullulloco, 2019.
- c) Determinar el nivel inferencial de comprensión de textos después de la aplicación de la estrategia de lectura interactiva en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa “Alfonso Ugarte” de Ullulloco, 2019.
- d) Analizar la influencia de la estrategia de lectura interactiva en el nivel inferencial en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa “Alfonso Ugarte” de Ullulloco, 2019.

CAPÍTULO II

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Fundamentos teóricos de la investigación

En esta sección se aborda la concepción de la lectura, visto como un proceso que permite llegar al conocimiento a partir del método interactivo, buscando mejorar y contemplar los niveles de lectura que permitieron secuenciar las habilidades y capacidades que se encuentran inmersas en el proceso de la comprensión lectora. El desempeño ante los textos y la estrategia de lectura que vislumbra el proceso de la estrategia de comprensión desde los tres momentos muy específicos.

2.1.1. Conceptualización de la lectura

Solé (1988) en su texto denominado “Estrategia de Lectura”, considera a la lectura como un proceso de interacción entre el lector y el texto, mediante este proceso, el lector intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura. Es decir, es el constructor, inicia construyendo el significado del texto, otorga sentido al texto. Ya que, el lector propone un acercamiento a la propuesta del autor este significado no es una traducción o réplica del significado que el autor quiso imprimirle, sino una construcción que implica al texto, a los conocimientos previos del lector que lo aborda y a los objetivos con que se enfrenta a aquel texto.

Según Sastrias (1997), la lectura es una habilidad cognitiva sumamente importante que le permite al ser humano orientar su destino y buscar la verdad. Es una actitud mental y vital que desarrolla la emotividad y la inteligencia en procura de lograr en las personas sensibilidad para comprender su medio, transformar la realidad, reforzar la identidad y procurar el reencuentro de las personas consigo mismas y con su cultura. También permite otorgar un significado a hechos, cosas y

fenómenos y mediante el cual se devela un mensaje cifrado, sea este un mapa, un gráfico o un texto.

Cassany, Luna, & Sanz (2002) mencionan que la lectura es un instrumento potentísimo de aprendizaje; leyendo libros, periódicos o papeles podemos aprender cualquiera de las disciplinas del saber humano, además de la adquisición del código escrito implicando, incluso el desarrollo de capacidades cognitivas superiores: la reflexión, el espíritu crítico, la conciencia, etc. En consecuencia, aprender a leer eficientemente y si el lector lo hace con constancia desarrolla, en parte, su pensamiento, por ello se dice que la lectura se convierte en un aprendizaje trascendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual. Aspectos como el éxito o el fracaso escolar, la preparación técnica para acceder al mundo del trabajo, el grado de autonomía y desenvolvura personales, etc. se relacionan directamente con las capacidades de la lectura.

Moreno (2017) manifiesta que la lectura en principio, es uno de los procesos primordiales en la formación académica de todo individuo, la cual requiere de distintas estrategias cognitivas que entran en funcionamiento cuando se inicia el proceso de lectura, y se activan permitiéndole al lector alcanzar una comprensión a nivel literal, inferencial y crítico. De igual forma, estudios en pedagogía enfocados a las competencias lingüísticas, establecen teorías que definen lo que leer implica y explican aquellos elementos problemáticos que surgen a la hora de promover la competencia lectora.

Así mismo, Cassany (2005) sostiene que la lectura es un instrumento primordial en la etapa de alfabetización, ya que gracias a la lectura de los textos (narrativos, periodísticos, informativos, argumentativos, etc.) se hace posible aprender cualquiera de las disciplinas del saber humano, también agrega que los niños al adquirir el código escrito, ponen en marcha una serie de capacidades cognitivas superiores tales

como la reflexión, el espíritu crítico, la conciencia, entre otras, entran en función y se desarrollan a partir de la interacción con el texto, así aquellos individuos que se forman como lectores activos desarrollan eficientemente su pensamiento.

2.1.2. **Procesos en el acto de leer**

Smith (1984) plantea que leer es un acto psicolingüístico de carácter interactivo entre el pensamiento y el lenguaje, ya que se relacionan la información no visual que posee el lector con la información visual del texto y con estos dos factores se construye el sentido del texto. Asimismo, el autor nos explica que la lectura es un proceso global e invisible, que el sentido del mensaje escrito no está en la mente del autor, sino que es el lector quien construye el significado de lo que lee a través de la interacción con el texto. Además, las experiencias previas del que lee, juegan un papel fundamental en la comprensión del mismo.

Para las autoras Jolibert & Sraiki (2009) sustentan que leer es atribuir directamente un sentido al lenguaje escrito sin pasar por intermedio: Ni de la codificación (letra a letra, sílaba a sílaba, palabra a palabra), ni de la oralización. Leer es interrogar el lenguaje escrito como tal, a partir de una expectativa real (necesidad / placer) en una verdadera situación de vida. Desde esta perspectiva interrogar un texto es formular hipótesis sobre su sentido, a partir de los índices que se detectan, muchos de esos índices son de naturaleza diferente a la de los elementos meramente lingüísticos de los textos mismos restringido del término y verificando esas hipótesis.

Esta interrogación del texto se desarrolla a través de toda una estrategia de lectura puesto que no tiene nada que ver con una decodificación lineal y regular que parte de la primera palabra y de la primera línea para terminar en la última palabra de la última línea, varía de uno a otro y de un texto a otro, para su mismo lector; y de un objeto de investigación a otro.

Solé (1998) propone que leer es un proceso de interacción entre el lector y texto, mediante el cual se comprende el lenguaje escrito; en el acto de leer hay varios factores que están presentes durante la lectura, uno de ellos es la presencia de un lector que procede y que examina el texto el cual aporta al mismo unos objetivos, ideas y experiencias previas. Es el lector quien interpreta el texto sumergiéndose en todo un proceso de predicción e inferencia, otros factores son el conocimiento del mundo y del texto, también menciona que el texto se lee dependiendo en gran parte de los objetivos que tiene el lector, teniendo en cuenta el tipo de texto ya que estos son diferentes, si es un periódico, una carta, un afiche, una novela o una enciclopedia, debido a que su contenido, superestructura y estructura textuales cambian.

Giardinelli (2007) en su libro “Volver a leer”, menciona que como lectores hay que pasar de la conciencia y valoración de la importancia de la lectura, a la lectura; lo cual permitirá realmente disfrutar lo que el escritor del texto quiso transmitir e interpretarlo, en tal sentido, como educadores corresponde impulsar la lectura como acto de inteligencia y de interpretación personal, indudablemente, desencadena procesos dinámicos e interactivos de pensamiento propio, libre, autónomo y democrático.

Finalmente, con estos aportes teóricos valiosos se concluye que la lectura es un proceso interactivo entre autor y lector. Es más que un ejercicio de decodificación de símbolos, es un proceso de construcción de significados a través de la experiencia que el sujeto posee, las cuales son producto del contexto y de la lectura, este proceso trasciende y se recrea a través de cada sujeto lector. Otro concepto involucrado en la lectura se refiere a la utilización por parte del lector, de las experiencias previas y de los esquemas cognitivos, que se producen durante el proceso de interrogación del texto.

2.1.3. **Comprensión de textos**

Anderson y Pearson (1984), considera a la comprensión como un proceso a través del cual el leyente estructura un significado cuando interactúa y se familiariza con el texto, la interacción entre el leyente y el texto es el resultado de la comprensión. En esta etapa de comprender, el lector relaciona la información que el autor le expone con la información almacenada en su mente, esta situación de relacionar la información nueva con los saberes previos es el proceso de la comprensión. Es decir, la comprensión lectora no es sólo un cúmulo de nuevas experiencias, sino que se une y coadyuva enfáticamente hacia los saberes previos que trae el lector consigo mismo. Esa interacción, se revelan como la clave de la comprensión lectora, y como la base del proceso de la motivación que sucede al mismo tiempo de la lectura.

García (1993) leer y comprender textos es una actividad muy compleja, aunque tendemos a considerarla una tarea relativamente simple y fácil, ya que, en condiciones normales, la aprendemos a una edad temprana, la practicamos con frecuencia, y alcanzamos notable éxito. Por otra parte, y debido a la práctica, la mayoría de los procesos mentales que están implicados en la actividad de leer se han automatizado, se llevan a cabo con mucha rapidez (milésimas de segundo) y resultan inaccesibles a la conciencia reflexiva del sujeto lector; otros procesos en cambio, forman parte de la experiencia consciente.

García (1993) Cuando leemos un texto a fin de comprender lo que está escrito, nuestra mente realiza un conjunto muy diverso y complejo de operaciones o procesos mentales. No basta con la decodificación de signos gráficos o letras escritas y el reconocimiento de palabras y lo que éstas significan (procesos léxicos). Estos son procesos necesarios, pero no suficientes para alcanzar una lectura comprensiva. Es preciso también poner en juego conocimientos de tipo sintáctico que ponen en relación las palabras, constituyendo

unidades mayores como las oraciones y frases con una determinada estructura y no otra (procesos sintácticos). Además, el lector tiene que comprender el significado de la oración y el mensaje y contenido del texto integrándolo con los conocimientos previos del sujeto (procesos semánticos).

2.1.4. Niveles de la comprensión

El Ministerio de Educación (2007), considera como niveles de la comprensión lectora a los siguientes: nivel literal (centrada en el texto, significa entender bien el texto y recordar con precisión la información que esta explícita), nivel inferencial (establece relaciones, infiere aspectos que no están escritos en el texto) y el nivel crítico (analiza, argumenta, descubre coherencias o incoherencias).

Los niveles de comprensión lectora son procesos multinivel, donde el texto debe ser interpretado en estos tres niveles, es decir, que empiezas desde los grafemas llegando a un todo del texto. Si nos ceñimos en una comprensión adecuada de un texto implica que el lector desarrolla todos los niveles de lectura para llegar a una buena comprensión. Resaltando lo mencionado es primordial para una adecuada comprensión lectora desarrollar cada nivel, de los más sencillos a los más complejos.

Los maestros del nivel secundaria están comprometidos y facultados en desarrollar y potenciar los tres niveles de comprensión, para así desarrollar las habilidades cognitivas de los púberes y adolescentes de tal manera que se puedan tornar competentes.

a. Nivel literal

Casas (2004), sostiene:

Que comprender el sentido de una palabra, y/o expresión se logra cuando el lector lee un signo desconocido y lo analiza en términos de los signos que conoce, midiéndose esta elemental función comprensiva

mediante la estrategia de paráfrasis o ejercicios de sinonimia contextual. (p. 15)

Pinzas (2008), la autora sostiene que hay dos componentes de la lectura inmersos para una buena comprensión, el primer componente se refiere al conocimiento de las palabras y sus significados denominado decodificación, aquí el buen lector decodifica con velocidad y fluidez de acuerdo al grado en que se encuentre, esto va permitir centrar la atención en el contenido del texto y no en las letras y palabras. El otro componente es la comprensión que señala que el buen lector tiene la capacidad de darle sentido a lo que se lee, elaborar y entender el significado del texto y para que esto suceda debe ser capaz de comprender el aspecto literal y el aspecto inferencial del texto.

Según Atoc (2011) en su artículo Los niveles de la comprensión lectora, fundamenta que “debemos tomar en cuenta el nivel literal, estrategias que nos ayuden a encontrar respuestas con mayor facilidad”, (p.1). El mismo autor resalta en recordar, identificar detalles, precisar el espacio, tiempo y personajes. Secuenciar los sucesos y hechos. Recordar pasajes y detalles del texto, identificar sinónimos. Este nivel es más comprensible y fácil para nuestros alumnos, ya que los datos se encuentran textualmente en el texto y las respuestas son explícitas.

b. Nivel inferencial

Para Catalá, G. (2001), comprensión inferencial es:

La aplicación simultánea de información que encontramos en la lectura, como la intuición y la experiencia personal del leyente para plantear conjeturas y realizar diversas hipótesis, requiriendo deducciones, predicciones, hipótesis e interpretaciones. (Citado por Daniela del Carpio, 2016, p. 11).

Casas (2004), en su libro Escritura y pensamiento, explica:

Que la lectura se basa esencialmente a la información no visual, donde considera que la inferencia es la estrategia principal para todo leyente, considerando como una auténtica clave de la lectura, y por ello debe ser investigación a profundidad. Es decir, esta sumaria indagación que debe ser implementada con estudios más sistemáticos e interdisciplinarios. (p. 18)

Avendaño (2017) En diversas investigaciones que estudian el proceso de lectura recomiendan que el lector plantee inferencias ya que es primordial para el desarrollo de la comprensión. Esto clarifica que cuando un niño logra llegar a un nivel inferencial ya habrá adquirido un elevado nivel de comprensión que es lo que se espera lograr en los educandos. Entonces, el nivel literal es el camino para llegar al nivel inferencial empleando diversas estrategias acordes a las habilidades e intereses de los docentes. (p.59)

La comprensión inferencial e interpretativa es manifestada por el alumno cuando utiliza simultáneamente las ideas por un lado y por otro, pone en funcionamiento su intuición y su experiencia personal como base para hacer conjeturas y elaborar hipótesis. Exige que el raciocinio y la imaginación vayan más allá de la página impresa. Las tareas de comprensión inferencial son: deducción de los detalles de apoyo, deducción de las ideas principales, deducción de secuencia, deducción de comparaciones, deducción de relaciones causa y efecto, deducción de rasgos de carácter, deducción de características y aplicación de una situación nueva, predicción de resultados, hipótesis de continuidad e interpretación de lenguaje figurativo. (Catalá, 2007, p.47)

La lectura como comprensión, según Solé, I. (2001), demanda de los lectores “plantear predicciones e inferencias continuas, que se sustentan en la información que aporta la lectura basándose en nuestro propio bagaje cultural, y en una interacción dinámica que

permite encontrar evidencias o rechazar las predicciones en inferencias” (p. 29).

Avendaño (2017) Este nivel puede incluir la inferencia de especulaciones complementarias que, según las suposiciones del lector, pudieron ser incluidas en el relato para hacerlo más informativo, atractivo y contundente. Además, se podría inferir ideas principales, no insertadas de manera explícita. La inferencia de secuencias también resultaría aplicable, sobre hechos que pudieron haber acontecido en el caso que el relato hubiese concluido de forma distinta. (p.60)

Carriazo. M (2008), Expresa en su libro “Comprensión inferencial”: Que el nivel inferencial abarca más complejidad, de lo que esta explícito en el texto, por consiguiente, solo se puede inferir lo que señala el texto. Toda lectura expresa contenido explícitamente, a partir de lo que dice, se puede comprender diversas ideas que, aunque no aparezca en el texto, se pueden deducir con sustento en lo que sí aparece en el texto.

c. Nivel crítico valorativo.

Avendaño (2017) En este nivel emitimos juicios sobre la lectura leída, aceptándolo o rechazándolo, pero con fundamentos, es decir, brindamos nuestras opiniones desde el punto de vista del lector. Resaltando que la lectura crítica es de carácter sumamente evaluativo donde interviene la formación del leyente, su criterio y conocimientos de lo leído.

Casas. R. (2004) en su libro Escritura y pensamiento, define: Este nivel como comprensión trascendental, es el último en la escalada de la montaña de la comprensión lectora, toma en cuenta el cumplimiento de los otros niveles, es parte de la crítica textual, la mirada analítica, argumentativa y rigurosa al texto luego de confirmar

de haber comprendido el texto. El leyente que llega a este nivel toma posición firmemente y segura generándose un juicio de valor. (p. 17)

El nivel crítico es el más complejo por su misma naturaleza, así mismo, Casas. (2004), sostiene que este nivel es el último y más complejo de los demás porque el lector adopta una mirada analítica permitiéndose desarrollar la capacidad crítica valorativa, es decir, brinda una opinión autónoma y se genera así un juicio de valor con criterio.

Por otro lado, Casas (2004) considera que la lectura crítica es una especie de apreciación que ejecuta el leyente a partir de su propia constitución, de su cognición y de sus propios valores. Las interrogantes que se pueden plasmar para encaminar a los educandos a formar sus propios juicios de una lectura leída podrían ser de la siguiente manera: ¿Qué opinan de...? ¿Qué les parece lo que hizo?, entre otros.

Es importante la opinión personal de los alumnos para así desarrollar la capacidad crítica y reflexiva con respecto al texto leído donde existen diversas estrategias basadas en preguntas reflexivas, críticas, resolutorias que ayudarán a desarrollar este complejo nivel que se espera que logren la mayoría de los educandos.

Por consiguiente, podemos expresar que las tres categorías de la comprensión lectora, son importantes tomando los aportes de Catalá. G. (2001), que deben ser considerados en todos los textos que leen nuestros estudiantes y todo alumno debe lograr a través de diversas estrategias la comprensión, demostrados en los niveles de comprensión lectora con la ayuda y guías de sus profesores con el acompañamiento permanente.

2.1.5. **Subprocesos de la comprensión de textos**

García (1993) Cuando leemos un texto a fin de comprender lo que está escrito, nuestra mente realiza un conjunto muy diverso y

complejo de operaciones o procesos mentales. No basta con la decodificación de signos gráficos o letras escritas y el reconocimiento de palabras y lo que éstas significan (procesos léxicos). Estos son procesos necesarios, pero no suficientes para alcanzar una lectura comprensiva. Es preciso también poner en juego conocimientos de tipo sintáctico que ponen en relación las palabras, constituyendo unidades mayores como las oraciones y frases con una determinada estructura y no otra (procesos sintácticos). Además, el lector tiene que comprender el significado de la oración y el mensaje y contenido del texto integrándolo con los conocimientos previos del sujeto (procesos semánticos).

Según Rubio (2009), el proceso de comprensión incluye los siguientes subprocesos:

a) Decodificación

Es el momento en que el sujeto interpreta los signos gráficos, los junta y asocia para leer una palabra, una oración, un párrafo. Para decodificar se requieren habilidades auditivas, visuales y perceptivas, se involucran la sensación, la percepción, la atención y finalmente la memoria.

b) Acceso al léxico

Es el momento en que el alumno después de leer, encuentra el significado de la lectura, asocia la palabra con lo que significa y se vuelve consciente de lo que no entendió para buscar el significado.

c) Análisis sintáctico

Es el momento en que el lector junta cada palabra con la que sigue, una frase con otra, una oración con la que continúa y comprende, ya no de una palabra sino de toda una oración o un párrafo. En este momento, el estudiante le da un sentido más global a la lectura.

d) Representación mental o análisis semántico

Se da cuando el estudiante es capaz de imaginarse lo que lee, es como un dibujo imaginario de lo que se va leyendo.

e) Inferencia o interpretación

Una vez que se hace la representación mental de lo leído, el lector construye significados implícitos en el texto a partir de sus conocimientos previos. Es aquí donde los estudiantes anticipan, agregan sus propios comentarios apoyándose de sus gustos, necesidades e intereses.

f) Representación mental de la inferencia

Enseguida el estudiante se imagina algo más allá de lo leído y elabora su imagen mental. Esta representación mental dependerá también de qué tanto conocimiento tengan los estudiantes sobre los temas abordados.

g) Construcción de nuevos aprendizajes

En estos dos últimos momentos se utilizan habilidades del pensamiento de orden superior, que llevan a los estudiantes no sólo a aprender el contenido que transmite el autor, sino además a construir nuevos aprendizajes no mencionados en el texto, como son: Identificar la intención del autor, el prototipo en el que se escribe, el tipo de texto, análisis, síntesis, comentar sobre las ideas principales, interpretar críticamente el texto, dar puntos de vista, relacionar textos o ideas y utilizarlos en situaciones de la vida.

Cuando el docente internaliza este proceso complejo para desarrollar lectura comprensiva, es capaz de concientizarse de que los estudiantes no lo logran de manera inmediata y requieren de la interrelación de habilidades cognitivas, asociadas a experiencias individuales y sociales, lo cual es posible lograr con la práctica diaria de la lectura y la implementación de estrategias didácticas.

2.1.6. Tipos de textos

García (1993) explica que un texto (o un discurso) es un conjunto de oraciones o enunciados lingüísticos, relacionados y coherentes entre sí. Se suele emplear el término “texto” para referirse al lenguaje

escrito, y “discurso” cuando se trata de lenguaje oral, aunque en otras ocasiones se emplea uno u otro término indistintamente. Aquí sólo vamos a referirnos a la comprensión de textos o lenguaje escrito.

Parra (1996) manifiesta que el texto es el resultado de la actividad lingüística e interactiva, como unidad básica de comunicación, que posee una estructura y cumple con una función específica. En ese orden se caracteriza por poseer coherencia, con una unidad semántica cuyos componentes se encuentran interrelacionados entre sí; por ser de carácter comunicativo porque es el resultado de una actividad lingüística mediante la cual se comunican sentimientos, ideas, significados; por tener carácter social porque es la unidad lingüística fundamental de interacción social; por tener carácter pragmático porque el emisor lo produce con una intención comunicativa y en un contexto específico; por tener carácter estructurado porque es una totalidad constituida por contenidos conceptuales de manera organizada y lógica que se expresan mediante el lenguaje.

Adam (1985) basándose en trabajos de Bronckart y Van Dijk, propone la siguiente clasificación de los textos:

a. Texto Narrativo

Texto que presupone un desarrollo cronológico y que aspira a explicar unos sucesos en un orden dado. Algunos textos narrativos siguen una organización: Estado inicial, complicación, acción, resolución, estado final. Otros introducen una estructura conversacional dentro de la estructura narrativa. Ejemplos: Cuento, relato, leyenda, anécdotas y mitos.

b. Texto Descriptivo

Su intención es describir un objeto o fenómeno, mediante comparaciones y otras técnicas. Este tipo de texto es frecuente tanto en la literatura como en los diccionarios, las guías

turísticas, los inventarios, etc. Es también frecuente en los libros de texto.

c. Texto Expositivo

Relacionado con el análisis y síntesis de representaciones conceptuales, el texto expositivo explica determinados fenómenos o bien proporciona informaciones sobre éstos. Los libros de texto y manuales lo utilizan con profusión.

d. Texto Instructivo-inductivo

Son textos que consideran materiales y consignas o procedimientos cuya intención es inducir a la acción del lector. Por ejemplo: las recetas, infografías, libro de experimentos, manuales, guías, etc.

También se distinguen otro tipo de texto «informativo/periodístico», cuyo ejemplo característico lo constituyen, las noticias de los medios de comunicación escrita; (Ferreiro & Teberosky, 1995) las cuales constituyen una derivación de la superestructura narrativa.

Estos tipos de texto o superestructuras funcionan para el lector como esquemas de interpretación. Reconocerlas nos va permitir conectarse mejor con el texto.

2.1.7. Estrategias de lectura

Las estrategias de lectura son aquellas tácticas espontáneas que el lector ha venido utilizando para poder abordar y comprender textos.

Desde la perspectiva de Solé (1992), las estrategias: son procedimientos que permiten seleccionar, evaluar, persistir o abandonar determinadas acciones para conseguir el objetivo que nos proponemos frente al texto leído, resaltando por la autora que una estrategia no describe en detalle cual es el camino que debe seguirse para lograr el objetivo; es decir la estrategia es un procedimiento general que puede ser aplicadas en variadas situaciones.

Por otro lado, las estrategias de lectura para Solé (1992), lo atribuye a los procedimientos generales que necesitan ser construidos por cada estudiante, de manera conjunta, colaborativa y con el apoyo del docente. Esto permitirá que los estudiantes se formen como lectores autónomos, desarrollando capacidades inteligentemente frente a los textos diversos que leen, la autonomía lectora significa formar lectores capaces de aprender a partir de los textos leídos. Es recomendable, quien lee debe ser capaz de interrogarse acerca de su propia comprensión, estableciendo relaciones entre lo que se lee y lo que forma parte de su acervo personal, cuestionar sus saberes e ir modificándolos y finalmente establecer generalizaciones que abarquen lo aprendido a otros contextos distintos.

Así mismo la autora Solé (1992), manifiesta que las estrategias necesitan ser interiorizada y asimiladas por los niños, púberes y adolescentes con el apoyo de los docentes, para lograr en cada uno de ellos su independencia y autonomía frente a la comprensión, para que sean capaces de enfrentar retos.

Solé (1992), considera que la estrategia tiene en común con todos los demás procedimientos su utilidad para regular la actividad de las personas, en la medida en que su aplicación permite seleccionar, evaluar, persistir o abandonar determinadas acciones para llegar a conseguir la meta que cada uno se puede proponer. Sin embargo, es característico de las estrategias el hecho de que no detallan ni prescriben totalmente el curso de una acción; indica acertadamente que las estrategias son sospechas inteligentes, aunque arriesgadas, acerca del camino más adecuado que hay que tomar. Su potencialidad reside precisamente ahí, en que son independientes de un ámbito particular y pueden generalizarse; su aplicación correcta requerirá, en contrapartida, su contextualización para el problema de que se trate. Un componente esencial de las estrategias es el hecho de que implican autodirección la existencia de un objetivo y la

conciencia de que ese objetivo existe y autocontrol, es decir, la supervisión y evaluación del propio comportamiento en función de los objetivos que lo guían y la posibilidad de imprimirle modificaciones cuando sea necesario.

2.1.8. **La enseñanza de las estrategias de comprensión**

Actualmente, la educación está basada en el desarrollo de competencias para formar ciudadanos íntegros capaces de movilizar sus saberes, actuar en diferentes situaciones y valorar su desenvolvimiento y toma de decisiones en diferentes contextos, es decir, la educación está formando en competencias para la vida, para el aprendizaje permanente. Las dos primeras son fundamentales y la base para las otras competencias, ya que propician un aprendizaje a lo largo de la vida. Un aprendizaje permanente y autónomo, el cual es posible a través de la información que se obtiene por diferentes medios, especialmente por la habilidad lectora, la cual tiene un papel esencial en el currículum educativo. (Marco Curricular Nacional, 2015).

Pinzás (2008) sugería que es necesario enseñar estrategias de comprensión porque se quieren fomentar lectores autónomos, capaces de enfrentarse de manera inteligente a textos de muy distinta índole. Significa también hacer lectores capaces de aprender a partir de los textos. Para ello, quien lee debe ser capaz de interrogarse acerca de su propia comprensión, establecer relaciones entre lo que lee y lo que forma parte de su acervo personal, cuestionar su conocimiento y modificarlo, establecer generalizaciones que permitan transferir lo aprendido a otros contextos distintos.

Pinzas (2008) sostiene que cuando un buen lector lee, moviliza ciertas estrategias cognitivas o procesos mentales que le permitan comprender bien el texto. Estas son las que se tienen que enseñar desde la educación inicial hasta la educación secundaria.

A continuación, se detallarán las siete estrategias que plantea la autora:

1. Saber conectar o asociar: Recordar lo visto, vivido, escuchado o estudiado sobre el tema del texto.
2. Saber crear imágenes mentales o visualizar: Imaginar lo que se lee, personajes y ambientes como en una película.
3. Saber identificar las ideas importantes: Darse cuenta de lo esencial, lo que no se puede eliminar sin variar el significado.
4. Saber inferir:
Sacar conclusiones, deducir causas y consecuencias a partir de lo leído.
5. Saber anticipar contenidos o predecir:
Hacer hipótesis, adelantar contenidos, adivinar qué viene.
6. Saber sintetizar:
Poner en pocas palabras en tema central.
7. Saber formular preguntas:
Hacer preguntas sobre el texto en base.

Por otro lado, las autoras: Brown, Palincsar, & Armbruster (1984), sugieren aplicar algunas actividades cognitivas que deberán ser activadas o fomentadas mediante las estrategias que el lector deberá poner en marcha cuando se enfrenta a un texto para poder comprender lo que lee.

1. Comprender los propósitos explícitos e implícitos de la lectura.
Equivaldría a responder a las preguntas:
¿Qué tengo que leer?
¿Por qué/para qué tengo que leerlo?
2. Activar y aportar a la lectura los conocimientos previos pertinentes para el contenido de que se trate:
¿Qué sé yo acerca del contenido del texto?
¿Qué sé acerca de contenidos afines que me puedan ser útiles?
¿Qué otras cosas sé que pueda ayudar: acerca del autor, del género, del tipo de texto ?

3. Dirigir la atención a lo que resulta fundamental en comparación de lo que puede parecer trivial o secundario (en función de los propósitos que uno persigue).
 - ¿Cuál es la información esencial que el texto proporciona y que es necesaria para lograr mi objetivo de lectura?
 - ¿Qué informaciones puedo considerar poco relevantes, frente al propósito que persigo?
4. Evaluar la consistencia interna del contenido que expresa el 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?
 - ¿Discrepa abiertamente de lo que yo pienso, aunque sigue una estructura argumental lógica?
 - ¿Se entiende lo que quiere expresar?
 - ¿Qué dificultades plantea?
5. Comprobar continuamente si la comprensión tiene lugar mediante la revisión y recapitulación periódica y la auto interrogación.
 - ¿Qué se pretendía explicar en este párrafo apartado, capítulo?
 - ¿Cuál es la idea fundamental que extraigo de aquí?
 - ¿Puedo reconstruir el hilo de los argumentos expuestos?
 - ¿Puedo reconstruir las ideas contenidas en los principales apartados?
 - ¿Tengo una comprensión adecuada de los mismos?
6. Elaborar y probar inferencias de diverso tipo, como interpretaciones, hipótesis y predicciones y conclusiones.
 - ¿Cuál podrá ser el final de esta novela?
 - ¿Qué sugeriría yo para solucionar el problema que aquí se plantea?
 - ¿Cuál podría ser tentativamente el significado de esta palabra que me resulta desconocida?
 - ¿Qué le puede ocurrir a este personaje?

A todo ello, cabría añadir que las estrategias deben ayudar al lector a escoger otros caminos cuando se encuentre con problemas en la lectura. Por otro lado, es importante considerar en este marco de estrategias de lectura que si el docente no lee, si no está preparado para disfrutar de la lectura, no sabrá transmitir eficazmente ninguna estrategia, por buena que sea, porque él mismo no sabe disfrutar de la lectura y entonces jamás podrá transmitir el placer de leer a sus estudiantes, (Giardinelli, 2007). Al mismo tiempo se sabe que el docente es un orador natural, por lo que la experiencia de la lectura en voz alta no le resultará una tarea difícil.

2.1.9. Procedimientos cognitivos y metacognitivo de la estrategia interactiva

Cassany y otros, (1998) consideran que las estrategias didácticas son procedimientos de carácter fundamental que implican lo cognitivo y lo meta cognitivo. Se caracterizan las estrategias de lectura por el hecho de que no se encuentran sujeta a una clase de contenido o a un tipo de texto, sino que pueden adaptarse a distintas situaciones de lectura: Implican los componentes meta cognitivos de control sobre la propia comprensión, dado que el lector experto no solo comprende, sino que sabe qué interpretación y cuándo la no interpretación.

En general se detalla sobre estrategias para referirnos a unas secuencias integradas de procedimientos que se adoptan con un determinado propósito. Es decir, las estrategias suponen que el sujeto sigue su plan de acción para resolver una determinada tarea, lo cual le lleva a adoptar una serie de decisiones con arreglo a la representación cognitiva que se tiene de la tarea en cuestión.

Las estrategias pueden ser más y menos generales, siendo las primeras más interesantes desde el punto de vista de la instrucción, ya que las posibilidades de generalización y aplicación a situaciones

diversas se incrementan. Una característica relevante de las estrategias es su nivel de conciencia, es decir, el grado en que las estrategias se aplican conscientemente o bien pueden hacerse conscientes en un determinado momento. En este sentido las estrategias lectoras pueden considerarse como estrategias metacognitivas. Las estrategias lectoras han sido un tema de investigación de la máxima actualidad particularmente desde los últimos diez años.

Una estrategia es una forma o un medio para llegar a un objetivo en concreto; en el caso de la lectura existen estrategias para alcanzar la comprensión de lo que se lee.

A continuación se describirán algunas de estas estrategias:

a) Pre lectura o lectura explorativa

Esta es una estrategia preparatoria para la lectura propiamente dicha. Consisten en leer superficialmente el texto para crear una idea general sobre el contenido del texto, uno de los objetivos de la pre lectura es despertar la atención a través de la creación de expectativas; se pueden preparar preguntas a las que la lectura debe dar respuestas (self - question o auto cuestionamiento). También se puede usar la imaginación o formación de imágenes mentales referidas a los que se va a leer.

b) Lectura Rápida:

Esta estrategia selectiva trata de analizar un texto muy rápidamente y en forma global para tomar de él algunos elementos. También resulta útil para buscar informaciones específicas en un texto que trata de varios temas u observar la importancia del mismo. Sigue la técnica del "salteo" que consiste en leer a saltos fijándose en lo más relevante.

c) Análisis estructural de un texto

Para comprender y captar el texto con mayor facilidad debemos dividirlo en unidades de lectura a las que se debe enfatizar por

separado. Estas unidades son extensas o cortas de acuerdo a la capacidad del autor para desarrollar una idea, el volumen de información presente y el tipo de texto de que se trata. Una unidad de información abarca todas las frases que desarrolla una idea, incluidos los ejemplos. En la mayoría de los casos, la unidad de información es el párrafo.

d) Lectura crítica

Consiste en distinguir los hechos de las opiniones, comprender los objetivos del autor y si realmente satisface la necesidad del lector por ampliar o desarrollar su conocimiento.

e) Post lectura

Esta es una estrategia donde se revisa y evalúa lo leído. Pueden elaborar diagramas, representaciones gráficas que muestren la estructura de la información o fichas bibliográficas, fichas con pregunta -problema y una revisión verbal o procesamiento de la información de manera que puedan ser codificadas para ser transferidas a la memoria a largo plazo. También dentro de esta estrategia es necesario enfatizar y dedicar más tiempo a las ideas o a la información no entendida.

f) Lectura reflexiva o comprensiva

Máximo nivel de comprensión. Consiste en repasar una y otra vez sobre los contenidos, para incorporar nuevas ideas que hayan pasado desapercibidas, tratando de interpretarlas. Es la más lenta. Para usar esta estrategia es necesario buscar en el diccionario todas las palabras cuyo significado no se posee por completo, aclarar dudas con ayuda de otro libro: Atlas, enciclopedia, libro de texto; preguntar a otra persona (profesor, etc.), sino se puede hacer enseguida se ponen interrogantes al margen para recordar lo que quería preguntar.

También hacemos referencia a las inferencias, formulación de hipótesis y preguntas como parte de las estrategias que se tienen que llevar a cabo en el proceso de la lectura por parte de los alumnos. Además de otras estrategias que facilitan la comprensión lectora. A continuación presentamos las siguientes estrategias:

Avendaño (2017) En diversas investigaciones que estudian el proceso de lectura recomiendan que el lector plantee inferencias ya que es primordial para el desarrollo de la comprensión. Esto clarifica que cuando un niño logra llegar a un nivel inferencial ya habrá adquirido un elevado nivel de comprensión que es lo que se espera lograr en los educandos. Entonces, el nivel literal es el camino para llegar al nivel inferencial empleando diversas estrategias acordes a las habilidades e intereses de los docentes. (p.59)

a. Las inferencias

La inferencia "Es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto". "Consiste en superar lagunas que por causas diversas aparecen en el proceso de construcción de la comprensión" (Cassany y otros, 1998, p.128).

Esto ocurre por diversas razones: porque el lector desconoce el significado de la palabra, porque el autor no lo presenta explícitamente, porque se ha extraviado una parte, etc. Los lectores competentes afirman que aprovechan las pistas contextuales, la comprensión lograda y su conocimiento general para atribuir un significado de una palabra, leerá cuidadosamente y tratará de inferir el significado de la misma en el contexto. Además se puede decir, la inferencia es un tipo de razonamiento que permite extraer de conocimientos ya establecidos, otro conocimiento que se encuentra implícito en las premisas o que resulte posible de acuerdo a ellas. Debe quedar claro que lo que se obtiene como conclusión de una inferencia es un juicio de posibilidad o lo que comúnmente se conoce como hipótesis.

b. La Formación de Hipótesis y las Predicciones

Según lo planteado por el Ministerio de Educación del Perú (2002), precisa que cuando leemos un texto activamos alguno de nuestros esquemas de conocimientos que nos llevan a anticipar aspectos del contenido.

La predicción consiste básicamente en formular las preguntas acerca de lo que leemos. "Las predicciones consisten en establecer hipótesis ajustadas y razonables sobre lo que va a encontrarse en el texto, apoyándose en la interpretación que se va construyendo del texto; los conocimientos previos y la experiencia del lector".

Marveya (2006), en su propuesta de Estrategias previas a la lectura, Durante la lectura y después de la lSoléectura. Aquí se trata sobre las estrategias que tienen lugar antes de que se empiece propiamente la actividad de leer, para ello la autora considera importante estos aspectos como fundamentales para dar cumplimiento de las estrategias que sostiene.

2.1.10. Modelo de la estrategia de lectura Interactiva de Isabel Solé

Solé (1987), manifiesta que el modelo interactivo no se centra exclusivamente en el texto ni en el lector, si bien se le da una marcada importancia al uso que este hace de sus conocimientos previos para la comprensión del texto. Así, el modelo interactivo se da desde el momento en el que el lector se sitúa ante el texto y en él, los elementos que lo conforman generan expectativas a distintos niveles, de manera que la información que se procesa en cada uno de ellos funciona como preámbulo para el nivel siguiente, a través de un proceso ascendente, dirigiéndose hacia niveles más elevados, dado que el texto genera expectativas a nivel semántico, dichas expectativas guían la lectura y buscan su verificación en indicadores de nivel

inferior (léxico, sintáctico, grafo-fónico) a través de un proceso descendente.

Por otro lado, Solé (1987) agrega que el lector mediante este método utiliza al mismo tiempo su conocimiento del mundo y su conocimiento del texto para construir una interpretación acerca de lo que lee. Además, deja en claro desde el punto de vista de la enseñanza, las propuestas que se basan en esta perspectiva señalan la necesidad de que los estudiantes aprendan a procesar el texto y sus distintos elementos, así como las estrategias que harán posible su comprensión.

“El modelo interactivo de la lectura supone una síntesis y una integración de otros modelos que desde su propia perspectiva han intentado una explicación del acto lector” (Solé, 1987, p. 1).

El modelo propuesto toma elementos del modelo bottom-up, “el cual considera a la lectura como un proceso secuencial y jerárquico, proceso que se inicia con la identificación de las grafías que configuran las letras y que procede en sentido ascendente hacia unidades lingüísticas más amplias (palabras, frases)”. En esta perspectiva, el lector analiza el texto partiendo de lo que considera más simple (la letra) hasta llegar a lo que se cree más complejo (la frase, el texto en su globalidad), luego este modelo concede prioridad al texto.

Por otra parte, se encuentra el modelo top down, modelo de lectura en el que se considera que el proceso de lectura se inicia en el lector, que hace hipótesis sobre alguna unidad del discurso escrito, en el que se asume que el procesamiento del texto a niveles inferiores. Se encuentra bajo el control de procesos inferenciales de nivel superior. En este modelo se postula también un procesamiento unidireccional y jerárquico, pero esta vez en sentido descendente, en el cual la búsqueda de significación guía las actuaciones del lector durante la lectura. En esta perspectiva, el lector es alguien que crea el texto, más que alguien que lo analiza.

En consecuencia, debido a la insuficiencia manifiesta de ambos modelos para dar cuenta del proceso de lectura constituye el origen de un nuevo marco explicativo que, superando los defectos de aquellos, integran sus aspectos positivos y necesarios para la construcción de una teoría de la lectura.

Un aspecto fundamental del modelo interactivo es que no se centra exclusivamente en el texto ni en el lector, si bien atribuye una gran importancia al uso que este hace de sus conocimientos previos en la construcción de una interpretación plausible. Para el modelo interactivo, de la lectura intervienen de manera coordinada, simultánea e interactuante, procesamientos de la información en sentido ascendente (bottom-up) y descendente (top down).

En este sentido, el proceso vendría a ser el que describe a continuación Solé (1987), destacando el sustento en el texto L'ensenyament de la comprensió lectora, manifestando que cuando el lector se sitúa ante un texto, los elementos que lo componen generan en él expectativas a distintos niveles, de manera que la información que se procesa en cada uno de ellos funciona como input para el nivel siguiente; así, gracias a un sistema bottom-up, la información se propaga hacia niveles cada vez más elevados, esto sucede y es dado que el texto genera también expectativas a niveles superiores (sintáctico, semántico), dichas expectativas se constituyen en hipótesis que buscan en los niveles inferiores indicadores para su posible verificación, a través de un procesamiento top down.

El modelo interactivo, actúa simultáneamente sobre una misma unidad textual. El lector, puede hacer uso óptimo de la información textual y contextual, así como de los aspectos redundantes del texto; el funcionamiento constante del procesamiento top down asegura que la información consistente con las hipótesis del lector será fácilmente asimilada; por su parte, el procesamiento bottom-up se responsabiliza

de que el lector esté atento a aquellas informaciones que no confirman sus expectativas sobre el texto, o que tienen un carácter novedoso.

En el modelo interactivo de Solé (1987), que lo sostiene en el texto *L'ensenyament de la comprensió lectora*, resalta que:

La lectura contiene una actividad cognitiva compleja, siendo un proceso constante de emisión y verificación de hipótesis a partir de diversos índices. Comprender consiste en seleccionar esquemas que expliquen el material sobre el que está trabajando y en verificar después que esos esquemas realmente lo explican. (p.4)

La misma autora Solé (1987) en el text *L'ensenyament de la comprensió lectora*, sostiene también:

En esta perspectiva, para comprender un texto resulta necesario que el lector posea algún esquema que le permita relacionar la información que el texto presenta con lo que él ya sabe. Queda sin embargo por dilucidar una cuestión ineludible para una teoría que basándose en la noción de esquema aspire a explicar la comprensión, ya sea la del mundo en general, ya sea la de un texto. (p.5)

En resumen, el modelo interactivo propuesto por Solé (1987) aborda la actividad lectora como una interacción de conocimientos entre el lector y el texto, en donde es responsabilidad del lector o persona procesar de forma activa la información contenida en el texto. Indudablemente cumpliendo ciertos procesos para poder realizar y cumplir a cabalidad tal modelo. Primero, el lector debe incorporar sus conocimientos adquiridos previamente con el propósito de alimentarlos con la nueva información del texto, exponiéndolos a ser transformados. Sin embargo, para que esto suceda es necesario que el lector de poseer la habilidad de identificar los diferentes elementos constitutivos del texto y su contexto global, con lo cual garantizará que

el lector sea un constructor del significado para lo cual es fundamental que este lo sepa abordar y su habilidad para hacerlo.

2.1.11. Etapas de la estrategia de lectura interactiva

En las etapas de la lectura propuestas por Solé se debe asegurar que el lector comprenda el texto y que pueda ir construyendo ideas sobre el contenido extrayendo del texto lo que le interesa. Esto solo lo puede lograr mediante una lectura individual, precisa, que le permita avanzar y retroceder detenerse, pensar, recapitular, relacionando, la información nueva con sus conocimientos previos. El lector debe tener la oportunidad de plantearse preguntas, decidir qué es lo importante y qué es secundario. Se trata de un proceso interno que es imprescindible enseñar.

Solé (1994) en su texto de Estrategias de lectura, sostiene que La lectura tiene etapas de, un primer momento es de preparación anímica, afectiva y de aclaración de propósitos; en segundo lugar la actividad misma que comprende la aplicación de herramientas de comprensión para la construcción del significado y un tercer momento la consolidación del mismo haciendo el uso de todos los mecanismos cognitivos, generalizando, sintetizando y transfiriendo dichos significados

La autora divide el proceso de la lectura en tres subprocesos: Antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.

a) Antes de la lectura

Solé (1992), en su libro Estrategias de lectura, “en el antes de la lectura está la motivación y los objetivos, en este aspecto se explica que se leerá y porqué se leerá.” (p. 172). Aquí se aporta conocimiento y saberes previos, predicciones, se formulan preguntas, a través del título inicial y de los subtítulos como también de las ilustraciones después.

Se puede utilizar las siguientes estrategias:

- Motivando para la lectura.

Solé (1992), en su libro Estrategias de lectura, sostiene:

La motivación está ligada con las interacciones afectivas que los educandos pueden ir estableciendo con la lengua escrita. Es muy importante que debe ser desarrollada en la escuela sin dejar de lado la base del hogar y animando los conocimientos y progreso de los estudiantes en torno a ella. Aunque muchas veces se atienden sobre todo la presencia y funcionalidad de lo escrito en el aula, insistiendo en que la investigación positiva se basa principalmente cuando el educando observa que sus profesores y las personas significativas para él, valoran, usan y disfrutan de la lectura y la escritura y, por supuesto, cuando el mismo puede disfrutar de su aprendizaje, comprensión y dominio. (p.79)

Solé (1992) menciona que para que el alumno se sienta familiarizado y motivado en la actividad de la lectura, requiere tener algunas conjeturas razonables de que su situación será acertada. No se puede imponer que tenga ganas de leer para quien los textos se han convertido en un espejo que le reintegra una representación poco propicia de sí mismo. Es decir, es necesario que el niño se encuentre motivado hacia la lectura desde el hogar y escuela, es decir, resaltando que la motivación intrínseca o extrínseca influyen en el alumno para que encuentre un agrado y gusto por los textos que lee, para que de esta manera la lectura resulte amena y entretenida, permitiéndoles llegar a una adecuada comprensión.

- Los objetivos de las lecturas.

Solé (1992), en su libro Estrategias de lectura, afirma:

Que en este aspecto pueden formularse los lectores frente a un texto diversos objetivos variados, y aunque procediéramos a enumerarlos

nunca podrían pretender que nuestra lista fuera exhaustiva, habrá tanto objetivos como leyentes en diferentes contextos, por consiguiente, al comunicar algunos objetivos genéricos cuya presencia es importante en la vida y qué pueden ser trabajados en la escuela. (p. 80)

Según Solé (1992), los objetivos de la lectura no son jerárquicos, debido a que es recomendable que todos debemos tener un lugar en las situaciones de enseñanza, algunos leerán para obtener una información precisa otros leerán para seguir instrucciones, otros leerán para obtener una información de carácter general, leer para aprender, leer por placer, leer para el auditorio, leer para practicar la lectura en voz alta, para comunicar un texto, entre otros.

Por otro lado, Brown (1984), considera que los objetivos de la lectura determinan: Cómo se sitúa un lector ante ella y cómo controla la consecución de dicho propósito, es decir, la comprensión de la lectura requiere de objetivos precisos de acuerdo a cada lector, ya que existe un acuerdo general donde los lectores no leemos de la misma manera los textos, y que justamente un indicador de nuestra competencia reside ahí, en la posibilidad de aplicar las estrategias adecuadas para cada caso.

Resaltando a Brow (1984). Considera que es importante el objetivo de la lectura, porque el lector se sitúa y se propone un propósito que quiere lograr y por lo tanto debe elegir las estrategias adecuadas y pertinentes al propósito lector.

- Activar el conocimiento previo.

Backer y Brown (1984), mencionan: si la lectura está bien redactada y si el leyente posee un conocimiento adecuado frente al texto, tiene una gama de posibilidades de poder atribuirle significado. Especificando lo que dicen los autores, es muy importante el significado que los lectores brindan acerca del texto, proporcionándoles un significado al mismo. Esto se debe a la interacción de los dos elementos: el texto y el conocimiento del lector.

Coll. C. & Solé. I. (2007), en su libro *Los profesores y la concepción constructivista*. Sostienen: Es lo que nos conlleva a aprender, y es también lo que brindamos a una situación que nos lleva a desarrollarnos activamente, A su vez, la construcción de significados propia del aprendizaje significativo, y por ende, a partir de lo que el niño trae consigo mismo, potenciándolo y connotándolo significativamente es señal de respeto hacia su aportación de sus saberes que trae consigo sin duda es decir favorece su autoestima, seguridad y su nuevo aprendizaje, planteándoles desafíos a su alcance, observando una distancia óptima entre lo que aporta y lo que se le plantea, fomentando su interés y permitiéndoles confiar en sus propias posibilidades; proporcionándoles las ayudas necesarias hace posible que se forje una imagen positiva y ajustada sin dejar de lado sus aportes que adquirió en su hogar y sociedad para ayudarle a llegar donde aún no ha llegado. (p 15)

Asegurarse que el educando se muestre progresivamente autónomo frente a sus objetivos, en la planificación de las acciones que le va a transportar a ellos, en su realización y control y, en conclusión, en lo que supone autodirección y autorregulación del proceso de aprendizaje, traduce confianza en sus posibilidades y educa en la autonomía y en la responsabilidad.

Es necesario que ante la lectura en las Instituciones Educativas el docente conozca con que saber previos los niños van a poder abordarla, y que provee que este no va hacer homogéneo. Considerando que este bagaje condicione enormemente la interpretación que se construye, sobre la misma y no es asimilable únicamente a los conceptos y sistemas conceptuales de los educandos, sino que está constituido a su vez por sus expectativas, vivencias, intereses.

- Predicciones sobre el texto

Según Solé (1992), “hacemos predicciones sobre cualquier tipo de textos y sobre cualquiera que podamos considerar contextual y en nuestro conocimiento sobre la lectura, los textos y el mundo en general,” (p.93) hay que asumir el control de la propia lectura regularla implicando tener un objetivo.

Sole (1992), en su libro estrategias de lectura fundamenta:

“Las predicciones residen en formular hipótesis razonadas y ajustadas teniendo en cuenta lo que va a encontrarse en la lectura, basándose para ello en la interpretación que se va construyendo en lo ya leído y sobre los saberes previos y experiencias del leyente.” (p 104).

En este subproceso, los docentes están obligados a ir encaminando al educando al brindar hipótesis de lo que van a leer acorde al título o imágenes entre otros y van a construir su propio concepto de lo que se imaginan de lo que van a leer permitiéndoles desarrollar la imaginación, creatividad y la eficacia de llevar el texto.

b) Durante la lectura

En esta etapa los estudiantes deben hacer una lectura de reconocimiento, en forma individual, para familiarizarse con el contenido general del texto, luego intercambiar opiniones y conocimientos en función al propósito de la actividad lectora, en esta etapa podrán:

- Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto.
- Formular preguntas sobre lo leído.
- Aclarar posibles dudas acerca del texto.
- Resumir el texto.
- Releer partes confusas.
- Consultar el diccionario.
- Pensar en voz alta para asegurar la comprensión.
- Crear imágenes mentales para visualizar descripciones vagas.

En la actualidad, el MED propone en la competencia comunicativa leer diversos tipos de texto en su lengua materna, considere los procesos didácticos, tomando el método y el enfoque de Solé, tomándolos como procesos didácticos, antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.

Solé (1992), expresa:

Que una posibilidad interesante es que los maestros lean para los niños algunos fragmentos de texto, deberá cuidar los aspectos de entonación y claridad aprovechando su mayor rapidez para monitorear el trabajo de los alumnos y ayudar a aquellos que tienen dificultades que comprometen la comprensión. Se espera que para cada parte del texto se sintetice, verificándose supuestos, predicciones y se planteen interrogantes, sin que ello signifique que cada vez haya que ejecutarlo todo, es factible que la recapitulación subsuma la verificación de supuestos, y al formular interrogantes subyacentemente se prevea. (p.174)

Solé (1992), “concede bastante protagonismo al profesor, lo que no debe ser en ningún caso un obstáculo, para la intervención de los educandos en la medida en que estos pueden encaminar la discusión previa a la lectura, su protagonismo concederá terreno a una intervención más discreta.”

- Lectura compartida.

Solé (1990), Sostiene:

Las tareas de la lectura compartida deben ser consideradas como oportunidades para que los educandos aprendan las estrategias pertinentes para comprender los textos, consideradas también como el medio más poderoso de que dispone el docente para proceder a la evaluación formativa de la lectura de sus educandos y del proceso mismo, por ende, como un recurso imprescindible

para intervenir de forma contingente y atender las necesidades de sus alumnos a los aspectos de evaluación. (p. 102)

Palinesa y Brown (1984), nos brinda los siguientes aportes:

Los autores consideran que las estrategias responsables de la comprensión durante la lectura que se pueden fomentar en actividades de lectura compartida son las siguientes: plantear predicciones sobre el texto que se va leer, plantearse interrogantes sobre lo que se ha leído, esclarecer posibles dudas acerca del texto, sintetizar las ideas del texto entre otros. (p.117)

Solé I. (1992), llega a la conclusión, reforzando lo que dicen estos autores, de que el leyente puede plantear predicciones coherentes acerca de lo que va leyendo, verificándolas e implicando un proceso activo de control de la comprensión.

- Haciendo uso de lo aprendido: Lectura independiente

Solé (1992), menciona, frente a esta estrategia que el propio lector impone su ritmo y “trata y trata” el texto para sus fines, actúa como un verdadero evaluador los de la funcionalidad de las estrategias trabajadas. Considera que: El tipo verdadero de lectura, debe ser fomentada en las instituciones educativas. Además de promover la lectura independiente por la satisfacción de leer, la escuela puede presentar el objetivo de producir, en tareas de lectura propia el uso de variadas estrategias (p. 106).

- . • Los errores y lagunas de comprensión.

Solé (1992), fundamenta el hecho de que no comprendamos algo nos preocupe o no, depende de la meta que nos planteemos, muchas veces no comprendemos un párrafo, en un artículo periodístico, y pasamos al siguiente sin mayor problema. Pero si leemos las cláusulas de un contrato que vayamos a firmar, la casi inevitable sensación de que no comprendemos algunas cosas no

solo nos preocupa, sino que necesitamos comprender para tomar decisiones. Debemos tener en cuenta que mientras más nos interese el documento a leer, más vamos a prestar atención y querer comprenderlo, sin embargo, en la actualidad, la lectura solo se basa en los títulos y no en el contenido del documento obligando necesariamente al individuo a olvidar lo que comprendió. En su mayoría los documentos contienen palabras claves que perturban el conocimiento del educando, logrando causar dichas lagunas de comprensión y generando que el educando cometa errores al momento de comprender un texto, para ello el docente debe de estar atento y vigilante para monitorear este conflicto cognitivo. (p.110)

- Distintos problemas, distintas soluciones

Solé (1992), en su libro de Estrategias de lectura señala:

En este aspecto exigen tomar decisiones sobre lo que se pueda hacer frente a conflictos presentados, una, evidencia es abandonar la lectura, pero, aunque pueda ser una estrategia muy productiva en el caso de la lectura independiente, no es bien vista en la escuela. Por consiguiente, nos referimos a las acciones que el leyente puede llevar a término cuando decide que necesita comprender. Una consideración que por ser general no deja de ser significativa, es que las estrategias que conducen a interrumpir drásticamente en el texto (por ejemplo, ante una palabra poco conocida se debe consultar el diccionario o preguntar al docente) solo se justifican si la palabra en cuestión es crítica, es decir, absolutamente imprescindible, para comprender la lectura. (p. 113)

c) Después de la lectura

En esta etapa todavía está vigente la interacción y el uso del lenguaje, cuando se les propone a los estudiantes la elaboración de esquemas, resúmenes, comentarios, etc, el trabajo es más reflexivo, crítico,

generalizador, metacognitivo, metalingüístico; o sea que el aprendizaje entra a un nivel intrapsicológico.

Avendaño (2017) Enseñar la lectura como un proceso constructivo implica dejar de enseñar técnicas aisladas de comprensión y dejar de comprobar la comprensión lectora, tal como se ha venido haciendo. Tener presente que leer no es solo decodificar palabras de un texto, contestar preguntas de una lectura literal, leer en voz alta, o identificar palabras. Sino un proceso activo de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el lector y su contexto específico.

Solé (1992), nos expresa:

Trabajar la recapitulación oral de la historia completa, intentando que los educandos comprendan las circunstancias que inducen a los personajes. En este aspecto es importante que los estudiantes aprendan a identificar lo que es relevante, los hechos fundamentales de la historia, asimismo lo que puede ser complicado a raíz de la gran cantidad de detalles y de los subtítulos del cuento. (p.175)

- La idea principal

Para Solé (1992) “la idea principal se debe reforzar después de la lectura. Cuando el educando ya contrastó las inferencias, las predicciones y las hipótesis”. (p. 117) De esta manera le va permitir identificar de la mejor manera la idea principal del texto leído, y esto se debe lograr mediante variadas estrategias empleadas por el profesor durante el procedimiento de la lectura.

Avendaño (2017) considera que:

Es crucial para comprender un todo, que también comprendamos la columna vertebral de dicho texto. Cuando el niño expresa sus ideas, estará progresando significativamente en el proceso de objetivación de la idea principal. En todos los casos, la idea principal es una parte muy importante que los niños deben comenzar a intentar idear desde

la perspectiva de después de la lectura, ya con todos los saberes previos separados y con la nueva información recibida. (p.75)

- Enseñanza del resumen en el aula

Según Solé (1992), “Redactar un resumen implica una forma muy específica de escribir un texto. Debemos tratar, aunque superficialmente, de las relaciones entre lectura y escritura en lo que señala la enseñanza de esta estrategia”. Es importante desarrollar en los estudiantes la capacidad de poder ejecutar un resumen ya que este permitirá tener una idea más clara del contenido del texto ayudando a desarrollar la capacidad de escritura y lectura ya que ambas están ligadas al discernimiento de ideas. (p. 126)

Van Dijk (2002) Sostiene que la importancia de acceder a la macro estructura, dado que, en algún caso, la denominación del asunto de un relato como filiación de sus representaciones fundamentales y la realización de una recopilación, poseen caracteres idiosincrásicos, es significativo que podamos esperar y adoptar diversas respuestas de los educandos a medida que se enfrenten a cada una de estas actividades.

- Formular y responder preguntas

Solé (1992), sostiene en este párrafo:

Esta estrategia es usada significativamente en clases en forma oral o escrita, al leer un texto y aparece también habitualmente en las guías didácticas y en los materiales de trabajo de los alumnos. Su utilidad, aunque aparece como actividad de enseñanza, suele limitarse a evaluar y comprobar lo que han comprendido respecto a un texto. Considera que es importante plantear preguntas y al auto cuestionamiento tanto al dialogar de estrategias preliminares al texto y su interpretación. Se resalta que el leyente es competente de formular interrogantes adecuadas sobre la lectura que lee, sintiéndose

apto para establecer su técnica de lectura y por consiguiente hacerla funcional. Es necesario, también, que el lector formule preguntas pertinentes sobre el texto y esto le permitirá regular su proceso de lectura y emplear estas estrategias antes del texto, como en los demás procesos lectores.

Avendaño (2017) manifiesta que para aprender a plantear interrogantes, es importante que el educando atienda al docente, quien les planteará las preguntas y les dirigirá interrogantes para la lectura. Siendo así que los educandos disponen tomando en cuenta de un paradigma adquiriendo su propio comportamiento: las interrogantes tras la lectura. Es trascendental que los educandos decidan plantearlas dándoles la oportunidad de hacerlo.

En síntesis, Solé (1992), dentro de los procesos de lectura, propone: Diversas estrategias como son lectura compartida, recojo de saberes previos, inferencias entre otras; que los docentes deben emplear en cada proceso de lectura de acuerdo a la necesidad de cada alumno, es decir, estrategias pertinentes, en el antes de la lectura, en el durante de la lectura y en el después de leer, para así poder incrementar los niveles de comprensión lectora, las estrategias pueden ser elegidas por los docentes o alumnos.

En el prepararse antes de leer encontramos la motivación, recojo de saberes previos, la generación del conflicto, las preguntas, la lluvia de ideas, como les gustaría a los niños leer el texto, en el durante se busca estrategias para leer con el acompañamiento del docente, y el después de la lectura los niños sintetizaran lo aprendido, encuentran respuestas a sus hipótesis, conocen nuevos saberes si su lectura fue comprendida a través de los procesos. Implica también que constantemente debe haber un objeto que medie los procesos de lectura. Frente a esta situación los maestros deben guiar los textos que leen los educandos y comunicarles que todo texto que leemos tiene un propósito y una finalidad.

En los procesos de lectura el docente juega el rol de facilitador que va guiar y motivar al educando hacia la lectura tomando por ejemplo el modelo de proceso de la lectura de Isabel Solé permitiéndoles desarrollar habilidades de comprensión.

Solé (1992) sostiene que al fomentar estrategias de comprensión lectora se van activar los conocimientos previos relevantes, se establecerán objetivos de lectura, se clarificarán dudas, se predecirá acontecimientos, se establecerá inferencias, se auto cuestionará, se resumirá, se hará síntesis, entre otras actividades.

2.1.12. Estrategia de Lectura Interactiva para mejorar el nivel inferencial

1. Presentación

La presente propuesta pretende ser un aporte para mejorar la comprensión de textos en los estudiantes del primer grado de secundaria a partir de lo observado en las prácticas pedagógicas, las estrategias propuestas contribuyen y brindan a los estudiantes los mecanismos para facilitar la comprensión en los tres niveles: literal, inferencial y crítico, pero principalmente con más énfasis del dominio del nivel inferencial de comprensión de textos.

2. Fundamentación

La propuesta de lectura interactiva se sustenta en los aportes de Solé (1987), la autora considera que el modelo interactivo no se centra exclusivamente en el texto ni en el lector, si bien se le da una marcada importancia al uso que este hace de sus conocimientos previos para la comprensión del texto. Así, el modelo interactivo se da desde el momento en el que el lector se sitúa ante el texto y en él, los elementos que lo conforman generan expectativas a distintos niveles, de manera que la información que se procesa en cada uno de ellos funciona como preámbulo para el nivel siguiente.

Así mismo, somos conscientes que para mejorar la comprensión de textos se ha planteado como base que el acto de leer es un proceso de dinamización e intercambio de significados entre el texto y el lector, es decir, es un acto de interacción. Este acto para ser exitoso requiere que el lector involucre en su ejecución una serie de estrategias que faciliten el proceso de equilibrio semántico cultural necesario para comprender el texto escrito.

2.1. Fundamentación pedagógica:

Dentro de la perspectiva pedagógica las estrategias se fundamentan en el Enfoque Constructivista, el cual sostiene que el individuo es producto del ambiente y de sus disposiciones internas. Es una construcción propia que se va produciendo día a día de la interacción. (Calero, 2000, p. 206)

El constructivismo insiste en la necesidad que para el desarrollo del lenguaje debe darse una interacción permanente entre los elementos internos y externos para la construcción del conocimiento y de la personalidad de los estudiantes, que aprenden y se desarrollan en la medida en que construyen significados. (Coll 1996, p.220)

Por otro lado, tenemos al autor Vigostky (1979) con su teoría Psicológica sociocultural, el sostiene que el conocimiento es un proceso social de interacción y que el aprendizaje del lenguaje está vinculado a situaciones reales, en la que los niños necesitan comunicarse. En esta situación provee al individuo los conocimientos o saberes que son el resultado de un complejo proceso colectivo de representación y reconstrucción mental del entorno a través de un lenguaje compartido.

Vigostky (1979) considera a la educación como un instrumento esencial de aculturación y de humanización. Además, cree que las prácticas comunicativas grupales hacen surgir las funciones mentales del individuo, su habitual distribución social y su conexión con la noción de mediación a través del lenguaje permitiendo comprender la manera en que se ubica la acción mental en escenarios culturales.

Desde el constructivismo, la psicología sociocultural se realiza con el intercambio dinámico con su entorno, lo selecciona, procesa y lo transforma. Para hacerlo dinámico hace uso de técnicas, estrategias, y es grupal, social, con esto se afirma que el estudiante debe estudiar en grupo. El intercambio se construye en la interacción, no es producto de la mente por sí misma.

2.2 Fundamento Lingüístico:

Dentro de la perspectiva lingüística la estrategia se fundamenta en el modelo sociolingüístico, el cual estudia la interacción de la estructura de la lengua y la producción del habla con la conducta social, examinando las funciones del habla como medio de socialización, como factor simbólico de la solidaridad dentro del grupo e incluso como medio de comunicación pero a partir de cierta cultura y en relación con elementos de la naturaleza léxica, sintáctica y fonológica. De acuerdo con el modelo sociolingüístico, el lenguaje se utiliza para comunicarse, y no tiene lugar en el vacío; ya que es un medio para conseguir un objetivo dentro del contexto comunicativo. (Bolaño, 1982)

La motivación primordial para adquirir y utilizar el lenguaje es conseguir una comunicación eficaz. El hablante elige la forma y el contenido que mejor se adapte a sus intenciones, basándose en su percepción de la situación comunicativa. El modelo sociolingüístico aborda la eficacia comunicativa del lenguaje dentro de los contextos lingüísticos y no lingüísticos. El uso del lenguaje resulta primordial para la codificación lingüística, la cual queda determinada por el conocimiento del hablante y por el nivel de conocimiento que se percibe en el oyente. La adquisición del lenguaje es un proceso de socialización. Por lo tanto, el proceso de desarrollo de lenguaje tiene un carácter recíproco y requiere de una persona que está aprendiendo y de un usuario competente que actúa como socializador y maestro. El lenguaje se aprende a través de interacciones sociales dinámicas que incluyen a personas que necesitan aprender. El educando

participa activamente en este proceso transaccional y de contribuir a este proceso aportando conductas que le permitan beneficiarse de las conductas facilitadoras.

2.3 Fundamento Psicológico:

Dentro de la perspectiva psicológica la estrategia se fundamenta en el enfoque culturalista de Lev S. Vigostky el cual sostiene que lo social determina su conciencia. El aprendizaje del lenguaje está vinculado con situaciones reales. En este sentido la situación sociocultural provee al individuo los conocimientos o saberes que son el resultado de un complejo proceso colectivo de representación y reconstrucción mental del entorno a través de un lenguaje compartido. El aprendizaje, no sólo es individual sino social. **(Arancibia C. Violeta y otros, 1997 p. 279)**

Vigostky (1979) señala que la educación se convierte en un proceso sociocultural, cuando los individuos internalicen la cultura existente con ayuda de herramientas y signos a través de la interacción con su medio, para lograr su desarrollo integral. El aprendizaje humano presupone una naturaleza social específica y un proceso mediante el cual los estudiantes acceden a la vida intelectual.

De acuerdo con Vigostky, el aprendizaje se produce cuando el individuo emplea instrumentos, signos o símbolos y las normas de interacción, con sus compañeros y pueda incorporar en función de su nivel de desarrollo previo que tiene. (Reviere 1996, p. 95)

Dentro del culturalismo, la humanización se realiza en contextos interactivos en los cuales las personas que rodean al individuo no son objetos pasivos o simples jueces de su desarrollo, sino compañeros que guían, planifican, regulan, comienzan, terminan; las conductas del individuo son agentes del desarrollo (Leontiev y Vigostky, 1973, p.45)

2.4 Fundamento Epistemológico

Dentro de la perspectiva epistemológica la estrategia se fundamenta en el enfoque cognoscitismo epistemológico de Piaget el cual se le

contribuyó la estructuración de la teoría del conocimiento como tema principal de estudio señalado que “Todo conocimiento es siempre un devenir que consiste en pasar de un conocimiento menor a un estado más completo y eficaz”. Los empiristas conciben que el conocimiento es decir proviene del exterior del individuo, de su experiencia y es a través de los sentidos que llegan al interior. Además, consideran que toda persona no tiene conocimiento en el cerebro y por lo tanto, se tenía que inscribir las experiencias. (Piaget J 1973, p. 110)

Sin embargo para Piaget concibe que el conocimiento se originen en las experiencias y culminan en la razón, es una suerte de síntesis, su posición es interaccionista-relativista, porque considera que el conocimiento es una construcción que se logra mediante un proceso interactivo entre la experiencia sensorial y la reflexión cognitiva, indisociable entre sí. Piaget señala “Conocer no consiste en efecto en copiar lo real, sino en obrar sobre ello y en transformarlo” (Piaget J 1973, p. 110).

En consecuencia todo conocimiento se obtiene mediante un proceso interactivo entre el sujeto (estructuras cognitivas) con un objeto o un acontecimiento del mundo exterior. Los conocimientos son construidos por el sujeto a través de un proceso de interacción de sus estructuras mentales con su medio. La inteligencia es el resultado de la interacción del sujeto con el medio, para ello conocer un objetivo es actuar, operar sobre él, para transformarlo. (Piaget ,1973, p. 111).

3. Objetivos:

3.1 General

- Mejorar el nivel inferencial de comprensión de textos de los estudiantes mediante la aplicación estrategia de lectura interactiva.

3.2 Específicos

- Incentivar a los estudiantes para generar el interés en el proceso de la lectura

- Desarrollar el nivel inferencial de la comprensión a través de la lectura interactiva.
- Sistematizar la información demostrando actitud reflexiva ante el texto.

4. Contenidos

- La oración y la frase
- El párrafo
- Texto y sus tipos
- El verbo (principal y secundario)
- El subrayado
- El tema y los subtemas
- La idea principal y secundaria
- Entonación
- Los signos de puntuación
- La inferencia: deductiva e inductiva
- Paráfrasis y extrapolación del texto

5. Medios y materiales

- Textos impresos
- Copias
- Sesiones de aprendizaje
- Diccionario
- Plumones
- Cinta
- Pizarra
- Hoja bond
- Palelógrafo
- Recurso verbal
- Libros
- Internet

6. Procedimiento de la estrategia de lectura interactiva

6.1 Proceso

6.1.1. Primera etapa de la lectura interactiva (Antes de leer)

1.1 Motivación y propósitos

En el proceso de activación, en el cual, es necesario e imprescindible para el aprendizaje escolar, intervienen factores sociales y emotivos, así como, por supuesto, intelectuales, los referentes de los aprendices, el lenguaje, la negociación semiótica y la intuición.

Se iniciará el proceso con preguntas orales que busquen despertar el interés por la lectura y animar a los estudiantes con historias análogas, además de láminas en donde predican hechos, situaciones y valores.

Asimismo, opinará sobre la importancia de la comprensión lectora.

Propósitos: son aspectos primordiales que se desea lograr de la lectura.

- ◆ Comprender el contenido del texto a partir de la contextualización, asimismo el mensaje o la intención del autor que emite a través del texto.
- ◆ Reconocer la unidad del texto según los pasos que considera la estrategia de lectura.
- ◆ Analizar e interpretar el texto que se presenta.
- ◆ Elaborar el resumen del texto y realizar la crítica – valorativa del texto.

a. Activación de los saberes previos

El estudiante nunca parte de cero al aprender algo nuevo, pues siempre tiene una cierta información, alguna vivencia anterior o punto de referencia relacionado con el tema, o al menos intuye o se imagina al respecto.

A ese conjunto imperfecto y no estructurado de información, vivencias, puntos de referencia e intuición o fantasía se le conoce como conocimiento previo, y es necesario despertarlo, para construir el nuevo aprendizaje a partir de él.

Consiste en recoger las expectativas, intereses o vivencias que trae el estudiante, a través de fijarse en el título, subtítulo o ilustraciones; que relacionen lo que conocen.

b) Formulación de hipótesis

Los estudiantes a partir del texto presentado podrán emitir posibles hipótesis, es decir, anticipan el contenido del texto, que posteriormente sería comprobado detalladamente de manera general, de esta manera se selecciona la hipótesis propuestas por los estudiantes.

Estas hipótesis en su mayoría no tienen relación con el texto a leer, pero estimula a los estudiantes a exponer sus ideas, y posteriormente con la lectura contrastan si sus hipótesis fueron acertadas.

6.1.2. Segunda Etapa de la lectura interactiva (Durante la lectura)

Esta parte es uno de los momentos más importantes de la estrategia debido a que se dará una lectura más profunda y comprensiva, teniendo en cuenta aspectos importantes que permita el logro de la comprensión lectora.

2.1 Lectura interactiva

a) Lectura silenciosa

En esta etapa se realizará una lectura comprensiva teniendo en cuenta la estructura del texto.

b) Determinación del tipo de texto

Saber determinar el tipo de texto no literario, ya sea expositivo, argumentativo, narrativo, descriptivo. Y en base a ello se podrá conocer la intencionalidad del autor que emite a través del texto.

c) Aplicación del subrayado

El subrayado sirve para que el estudiante, al momento de realizar la lectura subraye las palabras desconocidas y categorías gramaticales, para visualizarlas rápidamente, también es muy importante subrayar las ideas principal y secundaria. Y a partir de todo lo realizado tenga consideración al momento de realizar la síntesis del texto.

d) Contextualización de las palabras desconocidas

Esto permite que el estudiante se familiarice de los vocablos desconocidos, sobre el significado para poder interrelacionar las ideas. Luego, al momento de realizar la segunda lectura pueda entender de qué se trata el texto, muchas veces los términos desconocidos obstaculizan la comprensión. Ante esta dificultad se debe enseñar a los estudiantes a contextualizar las palabras desconocidas.

e) Segunda lectura silenciosa

Esta etapa es la más importante porque en ella se realizará una lectura comprensiva teniendo en cuenta la unidad del texto.

f) Identificación de los signos de puntuación (puntos y la coma excluyente)

La identificación de los signos de puntuación permite conocer la cantidad de párrafos que contiene el texto, y las oraciones que comprenden cada párrafo.

Y las comas excluyentes hacen detalle o explican de manera específica acerca del tema y se pueden obviar sin alterar la coherencia de la expresión. Por tanto, son coma que encierran expresiones excluyentes que permiten la síntesis del texto.

g) Reconocimiento del verbo principal y secundario

Los estudiantes podrán reconocer las categorías gramaticales (verbo principal y secundario), que permiten reconocer fácilmente la oración simple de la oración compuesta, pero teniendo en cuenta el sustantivo para poder saber de quién se trata o se habla en el texto.

Para conocer el verbo se utilizará el método de las preguntas y concordancia gramatical.

1° se localiza el verbo de la oración

2° Se pregunta al verbo quién o quiénes, y la respuesta es el sujeto.

3° Como la oración tiene dos constituyentes, predicado será lo que no es sujeto.

El método de la pregunta que es lo que se dice del sujeto es el predicado y el verbo de la oración principal es el núcleo del predicado.

4° se comprueba la concordancia del número y persona entre el sujeto y el verbo del predicado, ya que hay oraciones que pueden dar lugar a equívocos.

El verbo es la parte de la oración que expresa acción, pasión, estado y existencia.

Para identificar el verbo secundario se utilizará el método de la diferenciación: es decir realizando una diferenciación cuando es principal y cuando es secundario, además valiéndose del conocimiento de los relativos los cuales determinan su dependencia.

Si las proposiciones de la oración son yuxtapuestas o coordinadas, los verbos estarán al mismo nivel de significado dentro de la frase. Para analizar estas oraciones las consideraremos como oraciones simples independientes. Quitando cualquiera de las proposiciones, la que queda sigue teniendo significado completo.

Ej.: Pedro jugaba fútbol y Juan jugaba al baloncesto.

Si quitamos una de las dos proposiciones y una de ellas no tiene significado completo, se tratará de una oración compuesta por una proposición subordinada y por lo tanto existirá un verbo secundario el cual es el núcleo de este.

Ej.: Pedro jugaba fútbol cuando Juan jugaba al baloncesto (¿Cuando Juan jugaba al baloncesto...?)

h) Identificación de la idea principal y secundaria

Contiene el mensaje que se quiere transmitir al lector y es el núcleo del discurso textual. Su ubicación puede dar inicio, en el centro o al final de un párrafo o texto.

Saber encontrar la idea principal es una condición para que los estudiantes puedan orientarse hacia una lectura crítica y autónoma.

Idea secundaria: sirve de sustento a la idea principal a la cual fundamentan y explican determinando sus alcances y límites, es decir, desarrollan detalladamente la idea principal a través de descripciones y ejemplificaciones expresadas en términos aclarativos.

Todo esto servirá para poder comprender y saber de qué trata el texto logrado de esta forma llegar a inferir el tema a tratar.

Para identificar la idea principal y secundaria se utilizará el método del cuestionamiento o la interrogación.

Las cuales son:

1. ¿cuál es la idea más general o importante que el autor pretende explicar con relación al tema?

2. ¿De qué o de quién se habla principalmente en el texto?
3. ¿Qué se dice básicamente del texto?

i) Entonación

Los estudiantes entonarán el texto teniendo en cuenta los tonemas de acuerdo a los signos de puntuación que se presentan en el texto. Luego expresarán el tema central.

j) Identificación del tema

Permite conocer la manera global la intención del autor que desea transmitir a través del texto, porque es el asunto del que trata un texto; puede expresarse mediante una palabra o frase. Su identificación responde a la pregunta. ¿De qué trata el texto?

k) Comprobación de hipótesis

Consiste en comprobar la hipótesis formulada anteriormente, confirmando los aciertos correctos basándose en el contenido del texto.

Los estudiantes podrán contrastar sus hipótesis planteadas que realizaron antes de la lectura para confirmar sus desaciertos o aciertos vinculados al texto leído. Así se desarrollará en los estudiantes la capacidad de investigación

6.1.3. Tercera etapa de la lectura interactiva (después de leer)

6.1.3.1. Sistematización de la información

a) Síntesis del texto

La acción de sistematizar requiere que el estudiante lea cuidadosamente con mucha atención para poder redactar brevemente lo más importante de todo el texto. Para esto el estudiante tendrá en cuenta el uso de las comas excluyentes, pues el conjunto de la clasificación de las comas explicativas, prepositivas, comparativas y apositivas, son comas que dentro de sí encierran expresiones subordinadas, que pueden estar en el sujeto y/o predicado y que se puede obviar y que al hacerlo no altera la coherencia de la expresión. Por lo tanto, son comas que encierran expresiones excluyentes que se pueden obviar del texto obteniendo uno más sintetizado.

b) Creación de un organizador visual

Permitirá demostrar de manera visual y organizada la información del texto, pero teniendo en cuenta o más importante, pero ello se realizará a partir del texto sintetizado donde sólo se muestra lo fundamental de la información.

c) Paráfrasis

Los estudiantes emitirán el contenido del de los textos, pero con sus propias palabras. Este procedimiento nos permitirá verificar la comprensión del texto.

d) La inferencia inductiva y deductiva

La inferencia permitirá que los estudiantes realicen una lectura activa, reflexiva y analítica donde podrán fundamentar según su punto de vista si están de acuerdo con lo que manifiesta en el texto mostrar como debió haber sido y también permite que los estudiantes valoren lo expuesto, debido a que en todo texto se encierra en sí un mensaje que desea transmitir el autor a través de sus criterios.

6. Evaluación

Debido a que la investigación busca desarrollar la capacidad de comprensión lectora la evaluación de la estrategia se efectuará en tres momentos: inicial, proceso y final, además se utilizará los siguientes instrumentos:

a) Prueba integral (práctica calificada)

Esta prueba es la misma para evaluar la estrategia y la investigación, a través de esta se podrá medir el grado en que los estudiantes se encuentran antes de empezar la investigación; para ello se aplicará un pretest y en su revisión se tendrá en cuenta los indicadores de la práctica calificada.

b) Prueba de proceso: instrumento ficha de observación

La evaluación de proceso se realizará por medio de una ficha de observación, esta servirá para evaluar actitudes en los estudiantes, ya que durante la aplicación de la estrategia los investigadores propiciarán la participación activa de los estudiantes. Además, se realizarán prácticas calificadas dependiendo de los temas tratados.

Final: instrumento: pos test y práctica calificada.

CAPÍTULO III

3. MARCO METODOLÓGICO

3.1. Hipótesis central de la investigación.

La estrategia de lectura interactiva influye significativamente en el nivel inferencial de comprensión de textos de los estudiantes del primer grado, de la institución educativa “Alfonso Ugarte” de Ullulluco.

3.2. Hipótesis nula.

La estrategia de lectura interactiva no influye significativamente en el nivel inferencial de comprensión de textos de los estudiantes del primer grado, de la institución educativa “Alfonso Ugarte” de Ullulluco.

3.3. Variables e indicadores de la investigación

3.3.1. *Variable independiente*

Estrategia de lectura interactiva

Sistema de operaciones abstractas, físicas y mentales, que facilitan la interactividad del sujeto lector que aprende el objeto de conocimientos, el texto y requiere la cooperación para realizar una tarea con la calidad requerida.

Ferreiro (2003) considera que: “Las estrategias didácticas son sistemas de acciones y operaciones, tanto física como mentales, que facilitan la confrontación (interactividad) del sujeto que aprende en el objeto de conocimientos y la relación de ayuda y cooperación con otros colegas durante el proceso de aprendizaje (interacción) para realizar una tarea con la calidad requerida” (pp.60-61).

3.3.2. *Variable dependiente*

Mejoramiento de comprensión de textos en el nivel inferencial.

Es un proceso continuo que empieza desde un micro procesamiento y termina en la comprensión.

Según Díaz y Hernández (2000), nos dicen: “la comprensión de textos es una actividad constructiva compleja de carácter estratégico que implica la interacción entre las características del lector y del texto, dentro de un contexto determinado”.

Pinzás (2001), la comprensión inferencial o interpretativa; se refiere a la elaboración de ideas o elementos que no están expresados explícitamente en el texto, cuando el lector lee el texto y piensa sobre él, se da cuenta de relaciones o contenidos implícitos

3.3.3. Indicadores

Operacionalización de las variables

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores
Independiente: Estrategia de lectura Interactiva	Ferreiro (2003) considera que: “Las estrategias didácticas son el sistema de acciones y operaciones, tanto física como mentales, que facilitan la confrontación (interactividad) del sujeto que aprende en el objeto de conocimientos y la relación de ayuda y cooperación con otros durante el proceso de aprendizaje (interacción) para realizar una tarea con la calidad requerida”	Procedimientos didácticos, con el adecuado desarrollo de métodos y técnicas para el logro de contenidos temáticos mediante las lecturas seleccionadas.	(Procesos cognitivos) Antes de la lectura	Se encuentra motivado para realizar la lectura. Determina los objetivos de la lectura Activa sus conocimientos previos antes de leer. Realiza predicciones sobre el texto y el tipo de texto que lee
			(Procesamiento de la información) Durante la lectura	Realiza la lectura compartida Realiza la lectura independiente Subraya e identifica las ideas temáticas. Realiza sumillados en el texto Selecciona datos relevantes
			(Sistematización de la información) Después de la lectura	Aplica las macroreglas para identificar las ideas explícitas e implícitas del texto. Resume y sintetiza información básica Elabora esquemas de manera libre Elabora mapas conceptuales relacionando los datos adecuadamente
Dependiente: Comprensión de textos en el nivel inferencial.	Pinzás (2001): La comprensión inferencial o interpretativa; se refiere a la elaboración de ideas o elementos que no están expresados explícitamente en el texto, cuando el lector lee el texto y piensa sobre él, se da cuenta de relaciones o contenidos implícitos.	Es un proceso cognitivo esencial, o el centro articulador desde el cual se da la construcción de procesos más complejos; que implica ejercer una interacción constante entre el lector y el texto. Asimismo genera autonomía e independencia frente a los textos que lee.	Inferencia baja	Reconoce información explícita Reconoce datos presentes en el texto Deduce hechos y datos básicos Plantea predicciones e hipótesis
			Inferencia media	Deduce ideas principales Reconoce información explícita Extrae información implícita de los textos que lee. Deduce el tema y los subtemas Deduce relaciones de causa y efecto
			Inferencia alta	Reflexiona sobre sus saberes previos y los conocimientos nuevos Aplica deducciones e inducciones Deduce el tema y los subtemas. Extrae información implícita de textos que lee. Explica la estructura de los diversos textos

MATRIZ DE CONSISTENCIA

ESTRATEGIA DE LECTURA INTERACTIVA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN EL NIVEL INFERENCIAL EN LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ALFONSO UGARTE DE ULLULLUCO, 2019?

PROBLEMA	OBJETIVO	HIPOTESIS	VARIABLES	MÉTODO
<p>¿Cómo influye la estrategia de lectura interactiva en la comprensión de textos en el nivel inferencial en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa Alfonso Ugarte de Ullulluco, 2019?</p>	<p>Objetivo General. Determinar la influencia de la estrategia de lectura interactiva en la mejora de la comprensión de textos en el nivel inferencial en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa "Alfonso Ugarte", Ullulluco, en el año 2019.</p> <p>Objetivos Específicos. .1. Identificar el nivel inferencial de la comprensión de textos antes de la aplicación de la estrategia de lectura interactiva en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa "Alfonso Ugarte" de Ullulluco, 2019. 2. Identificar la influencia de la estrategia de lectura interactiva en el nivel inferencial de la comprensión de textos en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa "Alfonso Ugarte" de Ullulluco, 2019. 3. Analizar el nivel inferencial de comprensión de textos después de la aplicación de la estrategia de lectura interactiva en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa "Alfonso Ugarte" de Ullulluco, 2019.</p>	<p>Hipótesis central de la investigación. La estrategia de lectura interactiva influye significativamente en el nivel inferencial de comprensión de textos de los estudiantes del primer grado, de la institución educativa "Alfonso Ugarte" de Ullulluco, 2019.</p> <p>Hipótesis nula. La estrategia de lectura interactiva no influye significativamente en el nivel inferencial de comprensión de textos de los estudiantes del primer grado, de la institución educativa "Alfonso Ugarte" de Ullulluco, 2019.</p>	<p>Variable independiente: Estrategia de lectura interactiva DIMENSIÓN (1) Antes de la lectura. Indicadores: 1. Motivación 2. Objetivos 3. Conocimientos previos 4. Predicciones DIMENSIÓN (2) Durante la lectura Indicadores: 1. Lectura compartida 2. Lectura independiente 3. El subrayado 4. El sumillado DIMENSIÓN (3) Después de la lectura Indicadores: 1. La idea principal 2. Las macrorreglas 3. El resumen 4. Los esquemas 5. Mapas conceptuales</p> <p>Variable Dependiente: La Comprensión de textos en el nivel inferencial DIMENSIÓN (1) Nivel inferencial bajo: Identifica detalles Precisa el espacio, tiempo, personajes Secuenciar los sucesos y hechos Recuerda pasajes y detalles DIMENSIÓN (2) Nivel Inferencial medio Plantea predicciones e hipótesis Deduce ideas principales Reconoce información explícita Extrae información implícita del texto Deduce el tema y los subtemas DIMENSIÓN (3) Nivel Inferencial alto Deduce relaciones de causa y efecto Reflexiona sobre sus saberes previos y los conocimientos nuevos Aplica deducciones e inducciones Deduce el tema y los subtemas. Extrae información implícita del texto</p>	<p>Tipo: Aplicada Diseño: Cuasi experimental Nivel: Explicativo Enfoque: Cuantitativo Método: Inductivo, Deductivo Población: La presente investigación tiene como población de estudio 60 alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa "Alfonso Ugarte" de Ullulluco. Muestra: conformada por 20 alumnos del Primer grado, sección "A" Grupo experimental (10 alumnos). Grupo control (10 alumnos) Técnicas de recolección de datos: Prueba de Entrada de Comprensión de textos (Pretest) Prueba de Salida de Comprensión de textos (Postest) – Diez Pruebas de Proceso de comprensión de textos</p>

			Explica la estructura de los textos.	
--	--	--	--------------------------------------	--

3.4. Métodos de la investigación

La presente investigación empleó, diferentes métodos, técnicas, procedimientos e instrumentos. Este acápite es el operativo que sirve de base para la investigación.

Método anecdótico: Este método permitió recopilar información en forma directa, empleando el anecdotario, de los estudiantes del primer grado de secundaria y así comprobar y comparar la información del inicio y culminación de desarrollado del programa motivo de la experimentación, destacando algunas particularidades, se empleó con la finalidad de llevar un control del proceso experimental, toda vez que los estudiantes tuvieron acceso y se pusieron en contacto con las lecturas y la comprensión de textos desarrollada en cada sesión de aprendizaje.

El método experimental: La presente investigación por su propia naturaleza, exigió la utilización del método experimental, el mismo que facilitó desarrollar el experimento, al emplear la variable independiente, obteniendo la información referente a las lecturas y la comprensión de textos, de los estudiantes participantes. La variable independiente como reactivo académico y bajo el control del método experimental condicionó a la investigadora como a los investigados, a seguir de manera lógica y planificada la programación, es decir, el empleo de las lecturas.

Método analítico: A través de este método se analizó el comportamiento y las respuestas de cada uno de los miembros de la muestra referentes a la utilización de las lecturas y la comprensión de textos.

Método sintético: Permitted resumir los hallazgos encontrados durante el desarrollo de la investigación para posteriormente formular premisas válidas para toda la población.

3.5. Diseño o esquema de la investigación

La presente investigación se realiza a partir de un enfoque cuantitativo y el diseño cuasi experimental, porque buscó comprobar la aplicabilidad de la estrategia de lectura interactiva en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa N° 86375 de Alfonso Ugarte.

Este tipo de diseño ha sido muy utilizado en la investigación social y son fácilmente interpretables (Cook y Campbell, 1979). Para la construcción del diseño se utilizan uno o varios grupos a los que se les aplica la variable independiente (la intervención o tratamiento) y de uno o varios grupos de control (que no reciben la intervención o tratamiento). En unos u otros grupos se realizan medidas pre y pos tratamiento cuya representación gráfica es tal como sigue:

Grupos	Asignación	Secuencia de registro		
		Pretest	Tratamiento	Postest
Experimental (GE)	NA	Y_{E1}	X	Y_{E2}
Control (GC)	NA	Y_{C1}	--	Y_{C2}

Donde:

GE : Grupo Experimental donde se realiza el experimento

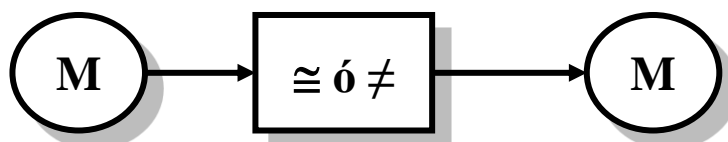
GC : Grupo Control no recibe el tratamiento

Y1 : Pre test o primera medida.

RX : Estímulo Experimental / estrategia de lectura interactiva.

Y2 : Post test o segunda medida.

Luego de aplicado el experimento:



Interpretación:

≅ : Semejante, igual o congruente.

≠ : Diferente o desigual.

3.6. Población y muestra

3.6.1. Población.

La presente investigación tiene como población de estudio a 60 alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa “Alfonso Ugarte” de Ullulluco.

3.6.2. Muestra

La muestra de la presente investigación está conformada por 20 alumnos del primer grado, sección “A” de la institución educativa “Alfonso Ugarte” de Ullulluco.

3.7. Actividades de proceso investigativo

El desarrollo de la investigación permitió efectuar los procedimientos que se enuncian a continuación:

- **Identificación de los elementos de la muestra:**

Esta acción estuvo orientada hacia la investigadora para que pueda ponerse en contacto con los profesores y los estudiantes de la institución educativa constituida como unidad de análisis.

- **Aplicación de los instrumentos de investigación y acopio de la información empírica:**

Aplicar los test de manera directa, constituyó una experiencia especial para el grupo de investigación, ésta, permitió relacionarse de manera horizontal con docentes y estudiantes de la unidad de análisis.

- **Tabulación o conteo de la información empírica:**

Cuantificar la información es otra de las tareas que la investigadora se encargó en desarrollar, empleando para ello la técnica denominada utilización de ficha de observación y una prueba calificada, la misma que corresponderá una para cada pregunta del instrumento, a la vez la elaboración de un registro, con la finalidad de tener en cuenta los resultados que obtendrán cada elemento de la muestra en el proceso del acopio de la información.

- **Estructuración de las tablas y gráficos:**

Una vez que se tuvo la información fue necesario realizar la agrupación y la distribución de las cantidades y porcentajes, los cuales aparecen en el anexo como los que corresponde a los resultados en el capítulo pertinente.

- **Desarrollo del análisis y discusión de resultados:**

Los resultados cualitativos necesariamente se cuantificaron, en función de características que parece en el análisis y discusión de resultados de la presente investigación.

- **Propuesta de conclusiones y sugerencias:**

Una vez obtenidos los resultados cuantitativos como cualitativos la investigadora tiene la necesidad imperiosa de proponer alternativas y sugerencias, las mismas que de cierta forma sintetizaron el esfuerzo realizado en el proceso investigativo.

3.8. Técnicas e instrumentos de la investigación

Las técnicas nos permitieron diagnosticar el problema con la ayuda de los instrumentos para la recolección de datos. En la investigación se utilizó las siguientes técnicas:

- **La observación:**

Es una técnica que consiste en observar atentamente el fenómeno, hecho o caso, tomar información y registrarla para su posterior análisis.

- **Cuestionario:**

Esta técnica es destinada a obtener datos de varias personas cuyas opiniones impersonales interesan al investigador. Para ello, se utiliza un listado de preguntas escritas que se entregan a los sujetos, a fin de que las contesten igualmente por escrito.

Entre los instrumentos utilizados en la investigación en concordancia con las técnicas de investigación se seleccionaron los siguientes instrumentos: tipos de fichas, el test y post test, el mismo que estará en relación directa con los objetivos del presente proyecto.

3.9. Procedimiento para la recolección de datos

El desarrollo de la investigación permitió efectuar los procedimientos que se anuncian a continuación:

- a) Identificación de los elementos de la muestra. Esta acción estuvo orientada para que el investigador pueda ponerse en contacto con los profesores y los estudiantes de la institución educativa constituida como unidad de análisis.
- b) Aplicación de los instrumentos de investigación y acopio de la información empírica. Aplicar los test de manera directa, constituirá una experiencia especial para el grupo de investigación, esta, permitió relacionarse de manera horizontal con docentes y estudiantes de la unidad de análisis.

3.10. Técnicas de procesamiento y análisis de los datos

El procesamiento de datos se realizó con la aplicación del programa estadístico Statistical Package of Sciences - SPSS versión 25. Se construyó una base de datos teniendo en cuenta las variables medidas y los indicadores utilizados. Asimismo, se hizo uso de la estadística descriptiva con la utilización de las medidas de tendencia central tales como la media aritmética, la moda y la mediana.

Media aritmética

Esta medida de tendencia central, el dato medio, permitirá hallar el puntaje promedio para todo un conjunto de observaciones y comparar los resultados del pre test y del pos test para ambos grupos. Se emplea cuando los datos no son dispersos.

$$\bar{x} = \frac{\sum_{i=1}^n X_i}{n}$$

Donde:

- Σ : Sumatoria
- \bar{x} : Media aritmética
- i : Frecuencia absoluta simple
- n : Tamaño de la muestra

Moda

Esta medida de tendencia central, el dato de mayor frecuencia, permitió determinar el valor de la variable que más veces se repite por cada nivel de logro. Para hallar la moda se observan los datos por simple inspección u observación.

$$M_o = L_i + a_i * \frac{(F - F_{i-1})}{(F - F_{i-1}) + (F - F_{i+1})}$$

Donde:

- M_o : Moda
- L_i : Límite inferior de la clase modal
- F : Frecuencia absoluta de la clase modal
- F_{i-1} : Frecuencia absoluta inmediatamente inferior de la clase modal
- F_{i+1} : Frecuencia absoluta inmediatamente posterior de la clase modal
- a_i : Amplitud de la clase

Mediana

Esta medida de tendencia central, el dato central, permitió hallar el valor que separa por la mitad de las observaciones de menor a mayor, de tal manera que el 50 % son menores que la mediana y el otro 50 % son mayores que la mediana. Se emplea cuando la dispersión es amplia.

$$M_e = L_i + \left[\frac{n/2 - F_{i-1}}{f_i} \right] * a$$

Donde:

- Me : Mediana
- n : Tamaño de muestra
- L_i : Límite inferior del intervalo de la mediana
- F_{i-1} : Frecuencia absoluta acumulada del intervalo anterior al de la mediana
- f_i : Frecuencia absoluta simple del intervalo de la mediana
- a : Intervalo de la mediana

CAPÍTULO IV

4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Resultados

ALFA DE CRONBACH

Este cuadro resumen se refiere al número de encuestas realizadas a los 10 alumnos de la Institución Educativa Alfonso Ugarte del distrito de Ullulluco-2019.

Tabla 01

Procesamiento de Casos

Resumen de Procesamiento de Casos			
		N	%
Casos	Válido	10	100,0
	Excluido	0	0,0
	Total	10	100,0
a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.			

Fuente: Elaboración Propia

Esta tabla corresponde al Alfa de Cronbach general teniendo en cuenta los 80 ítems a procesar.

Las cuales constan de 10 ítems del grupo control correspondiente al pre test, 10 ítems del grupo experimental del pre test, 10 ítems del grupo control correspondiente al post test y 10 ítems del grupo experimental al post test.

El mayor valor teórico del Alfa es entre 0.8 y 1 para considerar un valor aceptable, podemos observar que el valor Alfa es de 0,857, el cual se encuentra dentro del rango por ellos existe fiabilidad del índice

Tabla 02

Alfa de Cronbach

Estadísticas de fiabilidad		
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
0,857	0,850	80

Fuente: Elaboración Propia

Tabla 03

Tabla de Elementos

Estadísticas de elemento de resumen							
	Media	Mínimo	Máximo	Rango	Máximo / Mínimo	Varianza	N de elementos
Medias de elemento	0,617	0,200	0,900	0,700	4,500	0,041	80
Varianzas de elemento	0,218	0,100	0,278	0,178	2,778	0,003	80

Fuente: Elaboración Propia

Tabla 04

Nivel de comprensión que presentan los estudiantes antes de la aplicación de la estrategia de lectura interactiva.

Nivel Comprensión	Pre test	Grupo Control		Grupo Experimental	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
DEFICIENTE	[00-10]	0	0.00%	0	0.00%
REGULAR	[11-15]	6	60.00%	4	40.00%
BUENO	[16-17]	3	30.00%	5	50.00%
EXCELENTE	[18-20]	1	10.00%	1	10.00%
Total		10	100%	10	100%

Fuente: Elaboración Propia

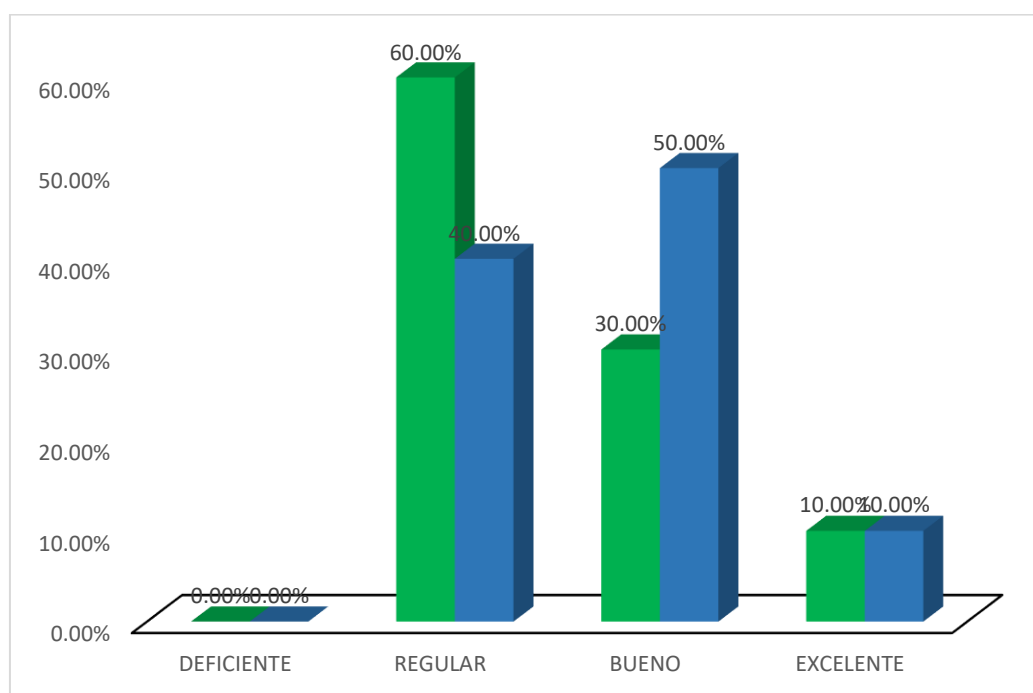


Figura 04: Nivel de comprensión lectora que presentan los estudiantes antes de la aplicación de la estrategia de lectura interactiva

En la Tabla 04 y Figura 04; se ha evaluado a 10 estudiantes del grupo de control como del grupo experimental, se ha determinado que el 60% de los estudiantes del grupo control y el 40% del grupo experimental poseen una regular comprensión, el 30% del grupo control y el 50% del grupo experimental poseen una buena comprensión, y el 10% del grupo control y grupo experimental posee una excelente comprensión.

Tabla 05

Medidas estadísticas de la comprensión en el grupo control y grupo experimental, en el pre test.

Nivel Comprensión Lectora Pre test						
Media Aritmética			Desviación Estándar		Coeficiente de Variación	
Grupo Control	Grupo Exp.	Diferencia	Grupo Control	Grupo Exp.	Grupo Control	Grupo Exp.
1.5	1.7	0.2	0.707	0.675	0.500	0.456

Fuente: Elaboración Propia

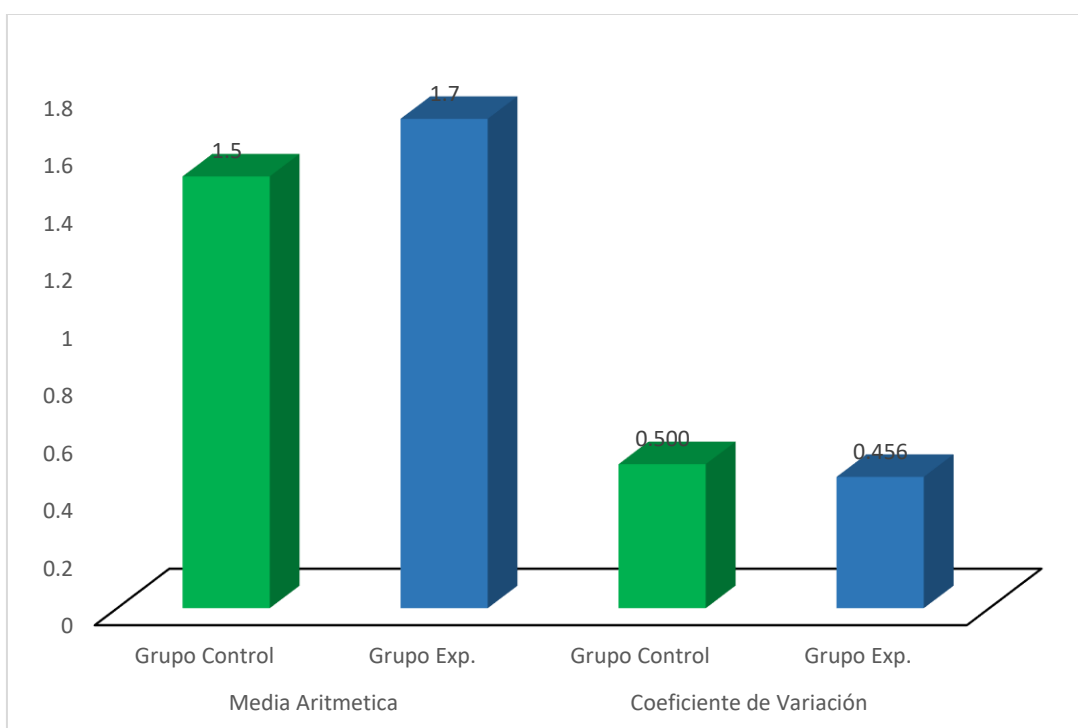


Figura 05: *Medidas estadísticas de la comprensión en el grupo control y grupo experimental, en el pre test.*

En la Tabla 05 y Figura 05, se visualiza que el puntaje medio hallado por los estudiantes del grupo control de la comprensión, es 1.5; pero los estudiantes del grupo experimental obtuvieron puntaje medio de 1.7, generando una diferencia de 0.2 puntos, incremento favorable a los estudiantes del grupo experimental. En cuanto a la variabilidad de los puntajes obtenidos en la comprensión, los estudiantes del grupo control presentan 0.50, y los estudiantes del grupo experimental, fue de 0.456.

Tabla 06

Comprensión en el nivel literal que presentan los estudiantes antes de la aplicación de la estrategia de lectura interactiva

Nivel Literal Pre test		Grupo Control		Grupo Experimental	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
DEFICIENTE	[00-10]	5	50.0%	6	60.0%
REGULAR	[11-15]	3	30.0%	3	30.0%
BUENO	[16-17]	0	0.0%	0	0.0%
EXCELENTE	[18-20]	2	20.0%	1	10.0%
Total		10	100%	10	100%

Fuente: Elaboración Propia

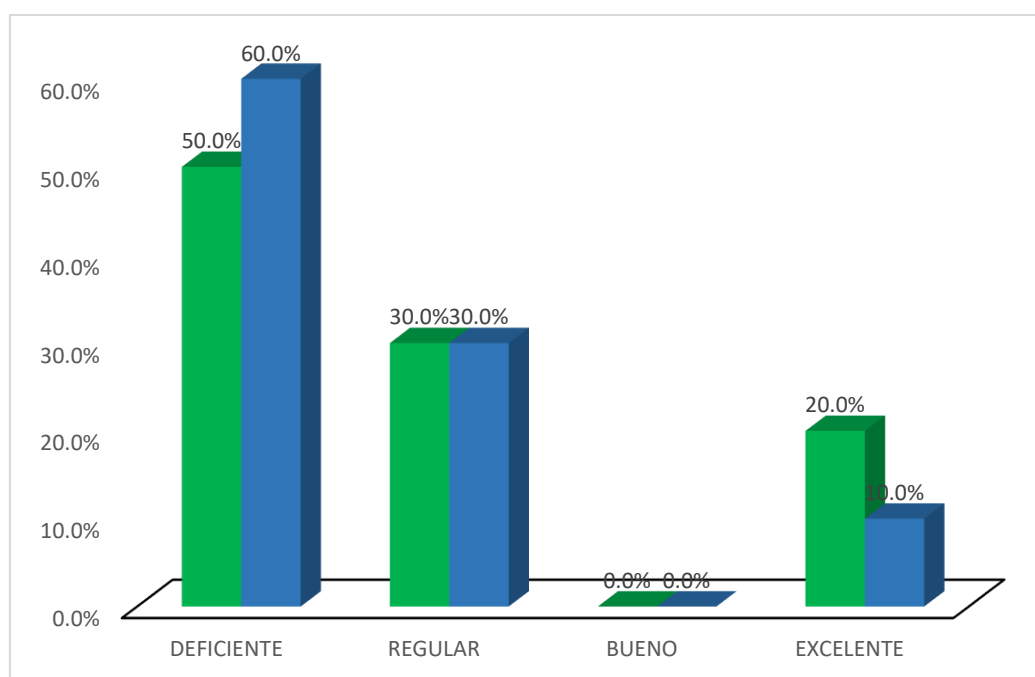


Figura 06: *Comprensión en el nivel literal que presentan los estudiantes antes de la aplicación de la estrategia de lectura interactiva*

En la Tabla 06 y Figura 06, se ha evaluado a los 10 estudiantes de cada grupo control y grupo experimental sobre la comprensión en el nivel literal, donde se ha determinado que el 50% del grupo control y 60% del grupo experimental poseen un nivel deficiente; el 30% del grupo de control y del grupo de experimental poseen un nivel regular; el 20% del grupo de control y el 10% del grupo experimental, poseen un excelente nivel de comprensión en el nivel literal.

Tabla 07

Medidas estadísticas de la comprensión en el nivel literal del grupo control y grupo experimental, en el pre test.

Nivel Literal Pre test						
Media Aritmética			Desviación Estándar		Coeficiente de Variación	
Grupo Control	Grupo Exp.	Diferencia	Grupo Control	Grupo Exp.	Grupo Control	Grupo Exp.
1.9	1.6	-0.3	1.197	0.966	1.433	0.933

Fuente: Elaboración Propia

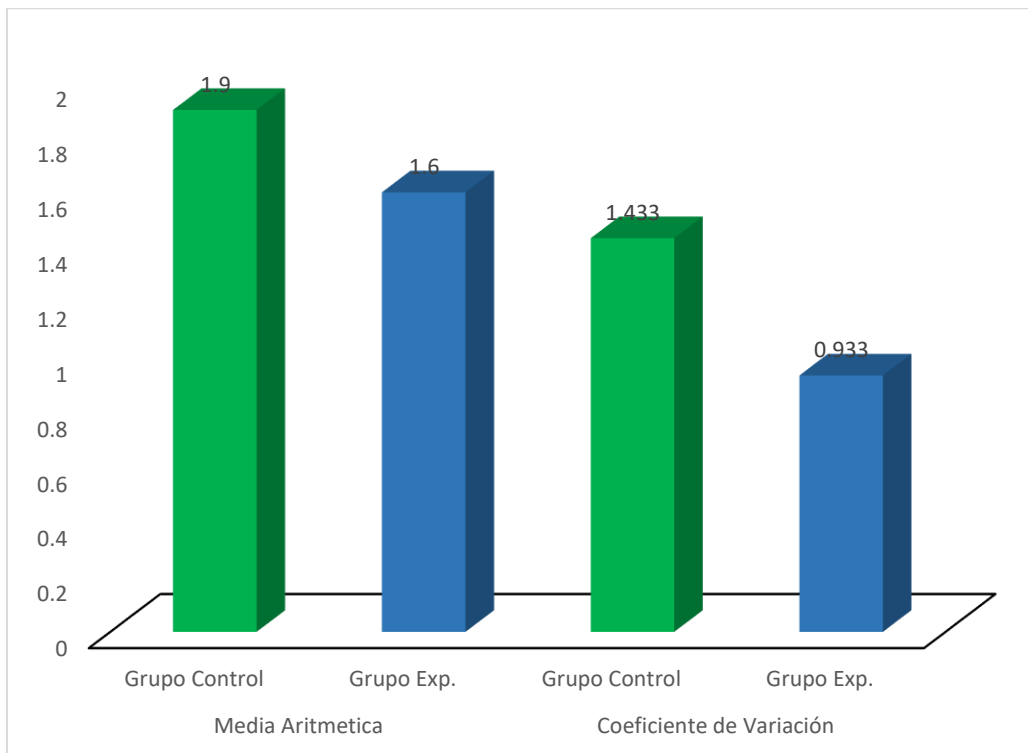


Figura 07: Medidas estadísticas de la comprensión en el nivel literal del grupo control y grupo experimental, en el pre test.

Tabla 08

Comprensión en el nivel inferencial que presentan los estudiantes antes de la aplicación de la estrategia de lectura interactiva.

Nivel Inferencial	Pre test	Grupo Control		Grupo Experimental	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
DEFICIENTE	[00-10]	5	50.00%	5	50.00%
REGULAR	[11-15]	4	40.00%	5	50.00%
BUENO	[16-17]	0	0.00%	0	0.00%
EXCELENTE	[18-20]	1	10.00%	0	0.00%
Total		10	100%	10	100%

Fuente: Elaboración Propia

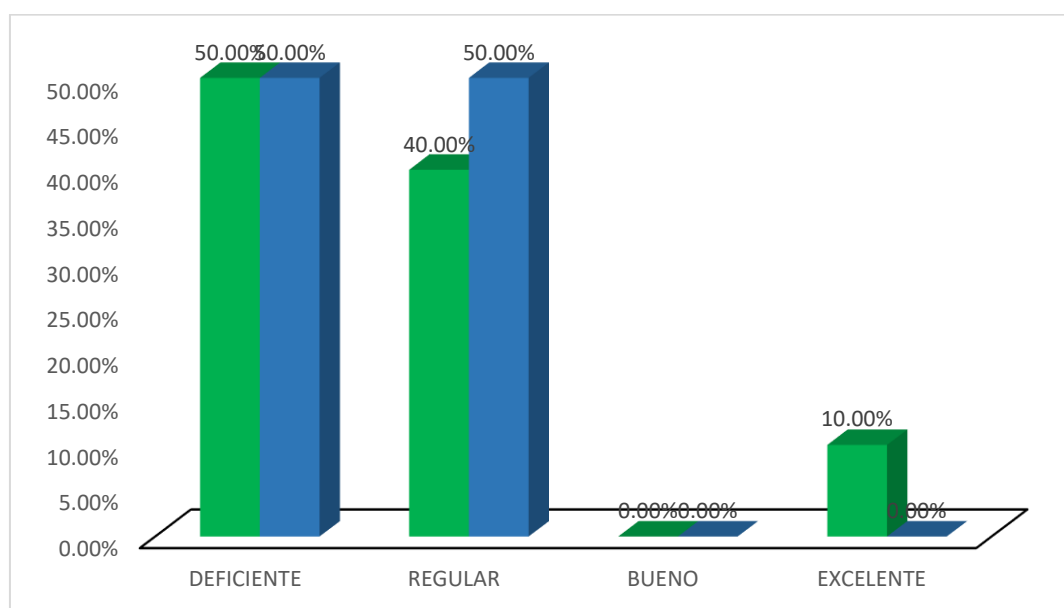


Figura 08: *Comprensión en el nivel inferencial que presentan los estudiantes antes de la aplicación de la estrategia de lectura interactiva.*

En la Tabla 08 y Figura 08, se ha evaluado a los 10 estudiantes de cada grupo control y grupo experimental sobre la comprensión en el nivel inferencial, donde se ha determinado que el 50% de ambos grupos poseen un nivel de deficiente; 40% del grupo de control y el 50% del grupo de experimental poseen un nivel regular; el 10% del grupo de control poseen un nivel excelente de comprensión en el nivel inferencial.

Tabla 09

Medidas estadísticas de la comprensión en el nivel inferencial del grupo control y grupo experimental, en el pre test.

Nivel Inferencial Pre test						
Media Aritmetica			Desviación Estandar		Coeficiente de Variación	
Grupo Control	Grupo Exp.	Diferencia	Grupo Control	Grupo Exp.	Grupo Control	Grupo Exp.
1.7	1.5	-0.2	0.949	0.527	0.900	0.278

Fuente: Elaboración Propia

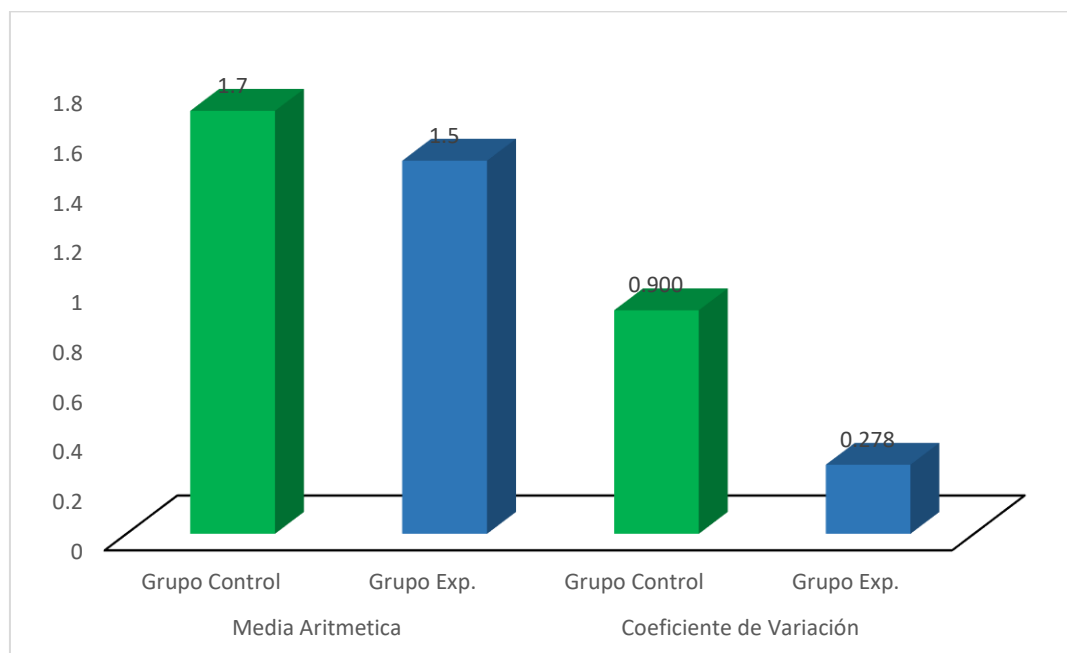


Tabla 09: *Medidas estadísticas de la comprensión en el nivel inferencial del grupo control y grupo experimental, en el pre test.*

En la tabla 09 y Figura 09, se determinó que el puntaje medio hallado por los estudiantes del grupo control, es 1.7 y grupo experimental es de 1.5, generando una diferencia de - 0.2 puntos sobre la comprensión nivel inferencial, en cuanto a la variabilidad de los puntajes obtenidos en la comprensión lectora nivel inferencial, los estudiantes del grupo control presentaron un 0.90 y del grupo experimental es de 0.278.

Tabla 10

Comprensión en el nivel crítico que presentan los estudiantes antes de la aplicación de la estrategia de lectura interactiva.

Nivel Critico Pre Test		Grupo Control		Grupo Experimental	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
DEFICIENTE	[00-10]	4	40.0%	3	30.0%
REGULAR	[11-15]	5	50.0%	3	30.0%
BUENO	[16-17]	1	10.0%	4	40.0%
EXCELENTE	[18-20]	0	0.0%	0	0.0%
Total		10	100%	10	100%

Fuente: Elaboración Propia

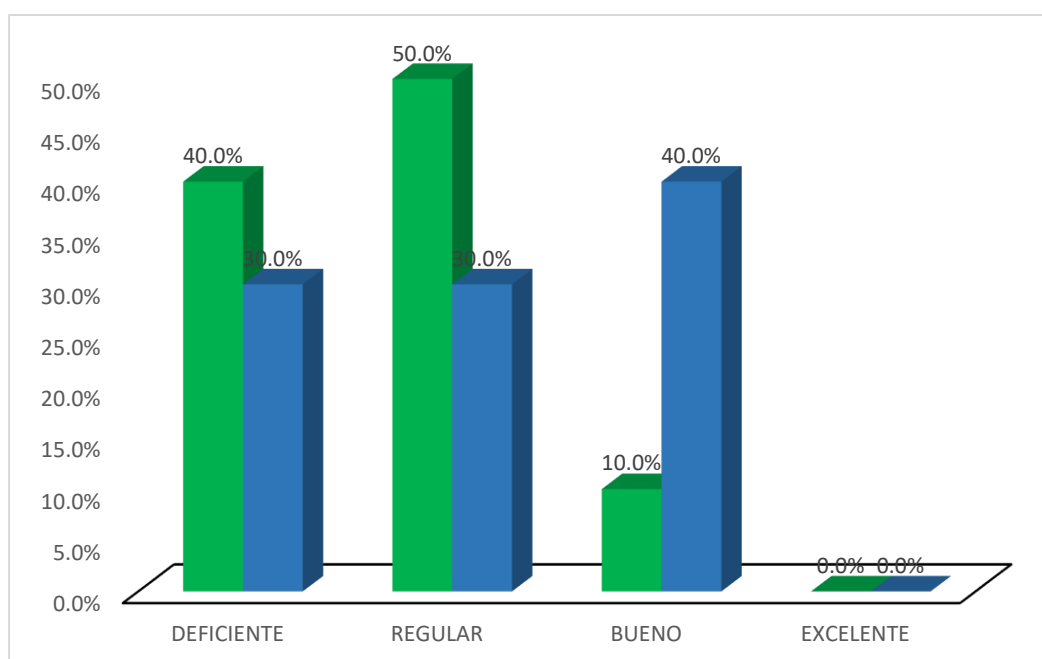


Figura 10: *Comprensión en el nivel crítico que presentan los estudiantes antes de la aplicación de la estrategia.*

En la Tabla 10 y Figura 10, se ha evaluado a los 10 estudiantes de cada grupo control y grupo experimental sobre la comprensión en el nivel inferencial, donde se ha determinado que el 40% pertenece al grupo control y el 30% al grupo experimental que poseen un nivel deficiente; el 50% del grupo de control y el 30% del grupo de experimental poseen un nivel regular, el 10% del grupo de control y el 40% del grupo de experimental poseen un nivel bueno de comprensión lectora en el nivel crítico.

Tabla 11

Medidas estadísticas de la comprensión en el nivel crítico del grupo control y grupo experimental, en el pre test-

Nivel Crítico Pre Test						
Media Aritmetica		Diferencia	Desviación Estandar		Coeficiente de Variación	
Grupo Control	Grupo Exp.		Grupo Control	Grupo Exp.	Grupo Control	Grupo Exp.
1.7	2.1	0.4	0.675	0.876	0.456	0.767

Fuente: Elaboración Propia

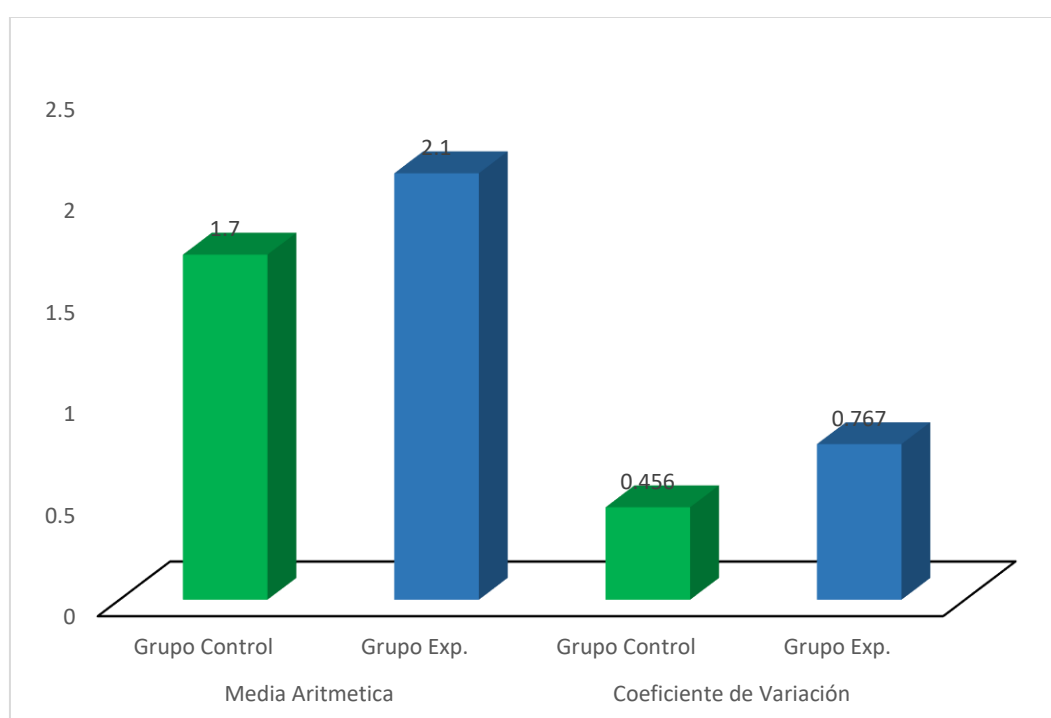


Figura 11: *Medidas estadísticas de la comprensión en el nivel crítico del grupo control y grupo experimental, en el pre test.*

En la Tabla 11 y Figura 11, se determinó que el puntaje medio hallado por los estudiantes del grupo control, es 1.7 y grupo experimental es de 2.1, generando una diferencia de 0.4 puntos sobre la comprensión lectora nivel crítico, en cuanto a la variabilidad de los puntajes obtenidos en la comprensión lectora nivel crítico, los estudiantes del grupo control presentaron un 0.456 y del grupo experimental es de 0.767

Tabla 12

Nivel de comprensión que presentan los estudiantes después de la aplicación de la estrategia de lectura interactiva

Nivel	Comprensión Lectora Post test	Grupo Control		Grupo Experimental	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
DEFICIENTE	[00-10]	1	10.0%	0	0.0%
REGULAR	[11-15]	6	60.0%	4	40.0%
BUENO	[16-17]	2	20.0%	4	40.0%
EXCELENTE	[18-20]	1	10.0%	2	20.0%
Total		10	100%	10	100%

Fuente: Elaboración Propia

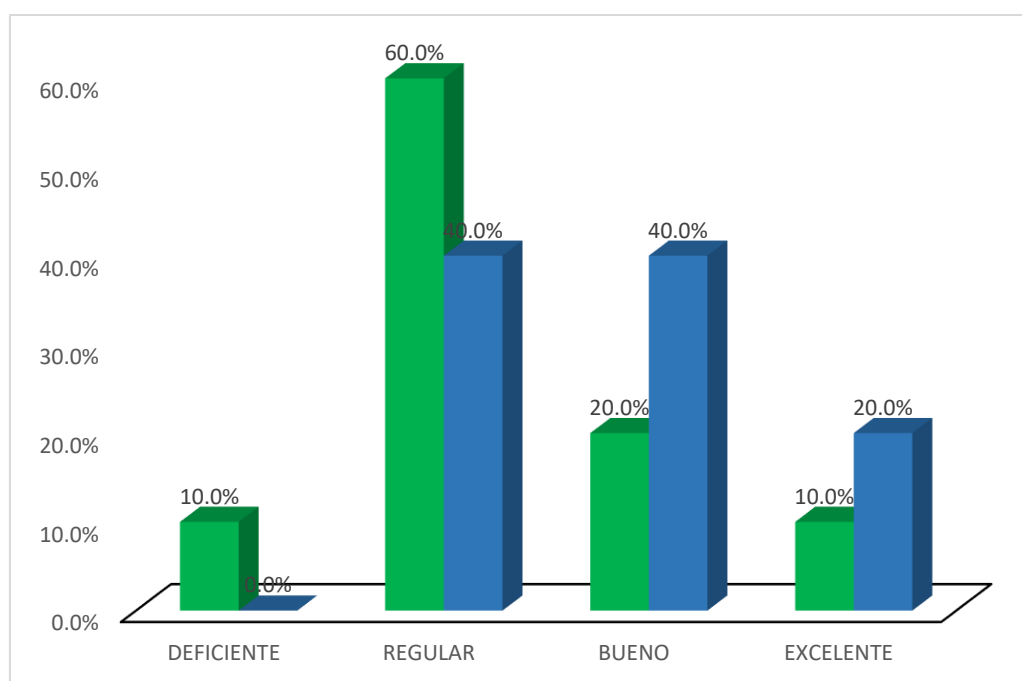


Figura 12: *Nivel de comprensión que presentan los estudiantes después de la aplicación*

En la Tabla 12 y Figura 12; se ha evaluado a 10 estudiantes del grupo de control como del grupo experimental, se ha determinado que el 10% de los estudiantes del grupo control y el 0% del grupo experimental poseen deficiente comprensión, el 60% del grupo control y el 40% del grupo experimental poseen una regular comprensión, y el 20% del grupo control y el 40% del grupo experimental posee una buena comprensión, finalmente el 10% del grupo control y el 20% del grupo experimental lograron una excelente comprensión lectora.

Tabla 13

Medidas estadísticas de la comprensión en el grupo control y grupo experimental, en el post test.

Nivel Comprensión Lectora Post test						
Media Aritmetica		Diferencia	Desviación Estandar		Coeficiente de Variación	
Grupo Control	Grupo Exp.		Grupo Control	Grupo Exp.	Grupo Control	Grupo Exp.
2.3	2.8	0.5	0.823	0.789	0.678	0.622

Fuente: Elaboración Propia

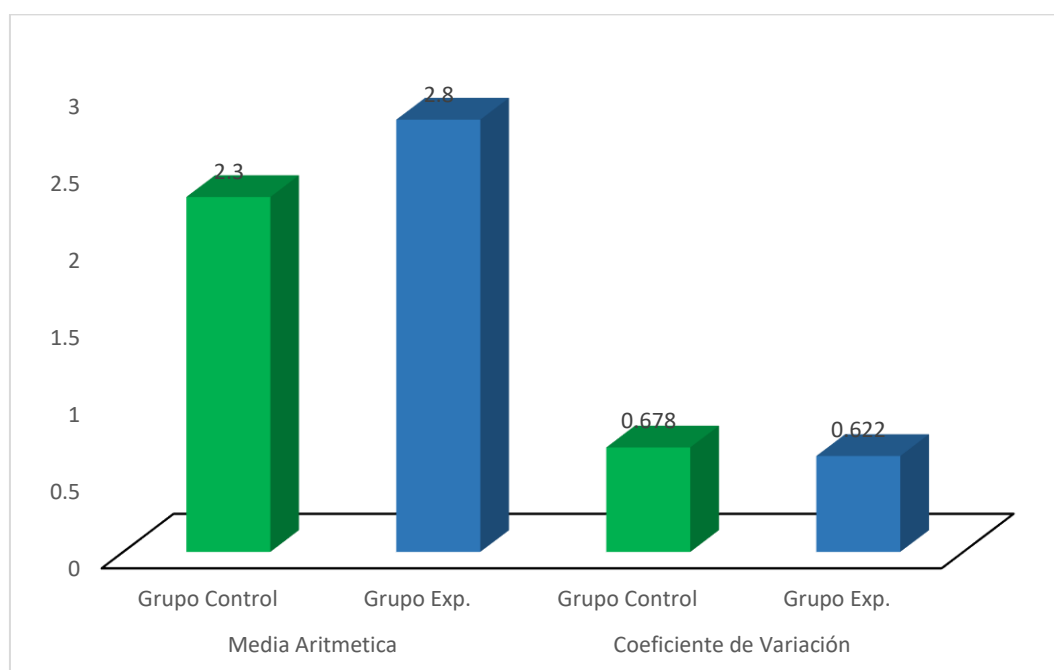


Figura 13: *Medidas estadísticas de la comprensión lectora en el grupo control y grupo experimental, en el post test.*

En la Tabla 13 y Figura 13, se visualiza que el puntaje medio hallado por los estudiantes del grupo control es 2.3; pero los estudiantes del grupo experimental obtuvieron puntaje medio de 2.8, generando una diferencia de 0.5 puntos, incremento favorable a los estudiantes del grupo experimental. En cuanto a la variabilidad de los puntajes obtenidos en la comprensión lectora, los estudiantes del grupo control presentan 0.678 y los estudiantes del grupo experimental, fue de 0.622.

Tabla 14

Comprensión lectora en el nivel literal que presentan los estudiantes después de la aplicación de la estrategia de lectura interactiva.

Nivel Literal	Post test	Grupo Control		Grupo Experimental	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
DEFICIENTE	[00-10]	2	20.0%	0	0.0%
REGULAR	[11-15]	3	30.0%	6	60.0%
BUENO	[16-17]	0	0.0%	0	0.0%
EXCELENTE	[18-20]	5	50.0%	4	40.0%
Total		10	100%	10	100%

Fuente: Elaboración Propia

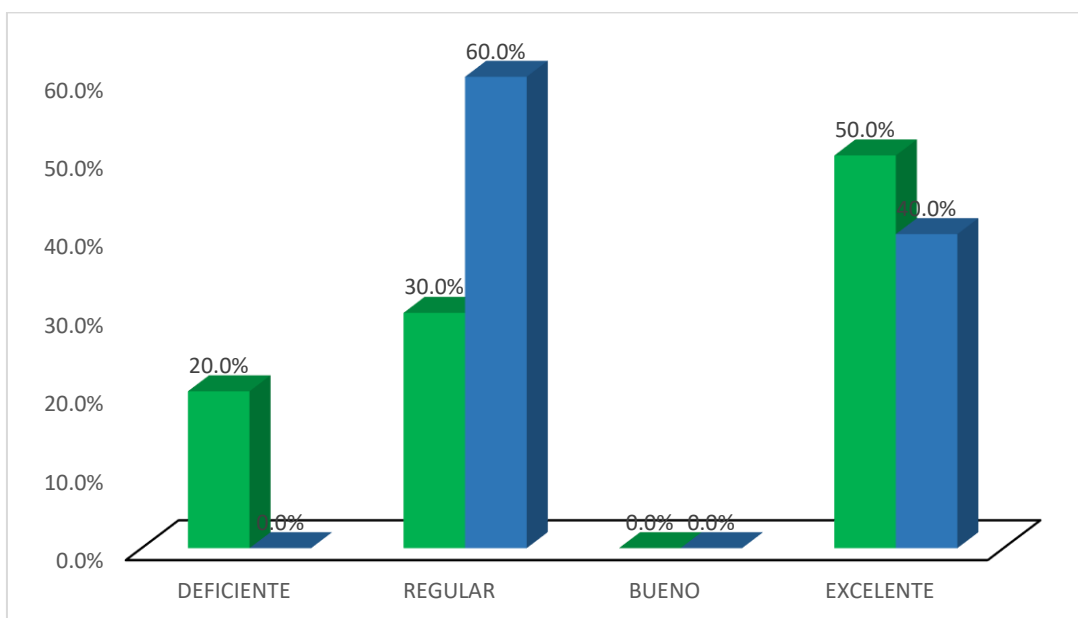


Figura 14: *Comprensión lectora en el nivel literal que presentan los estudiantes después de la aplicación de la estrategia.*

En la Tabla 14 y Figura 14, se ha evaluado a los 10 estudiantes de cada grupo control y grupo experimental sobre la comprensión lectora en el nivel literal, donde se ha determinado que el 20% del grupo control posee un deficiente nivel de comprensión lectora, el 30% del grupo de control y el 60% del grupo de experimental poseen un nivel regular; el 50% del grupo de control y el 40% poseen un excelente nivel de comprensión lectora en el nivel literal.

Tabla 15

Comprensión lectora en el nivel literal que presentan los estudiantes después de la aplicación de la estrategia de lectura interactiva

Nivel Literal Post test						
Media Aritmetica			Desviación Estandar		Coeficiente de Variación	
Grupo Control	Grupo Exp.	Diferencia	Grupo Control	Grupo Exp.	Grupo Control	Grupo Exp.
2.8	2.8	0	1.317	1033.000	1.733	1.067

Fuente: Elaboración Propia

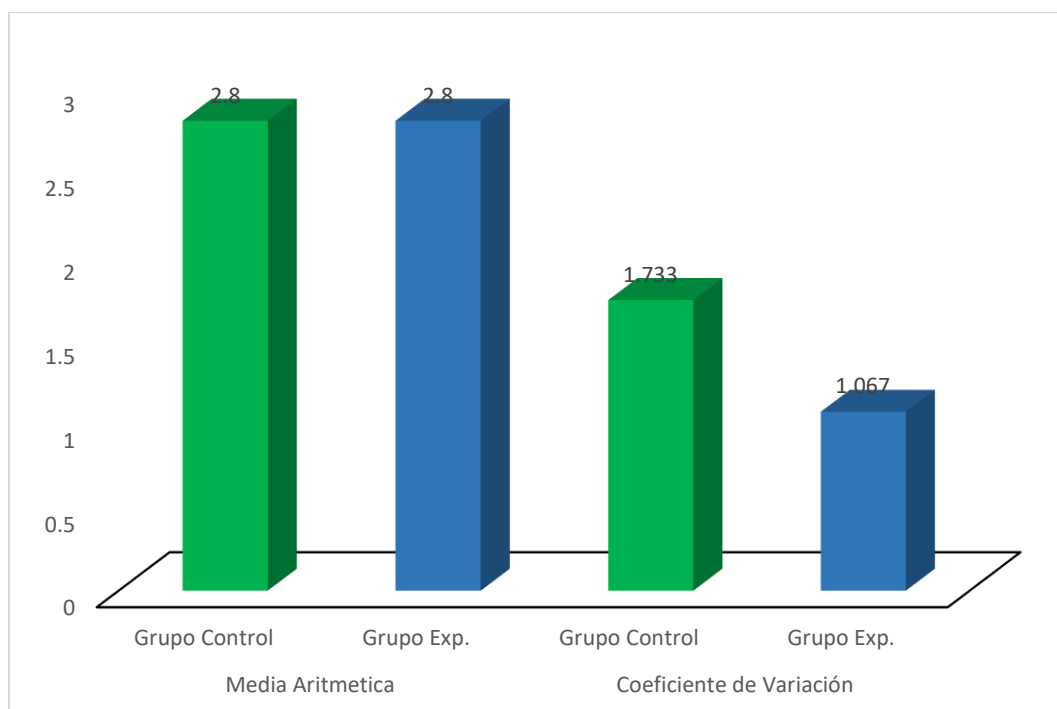


Figura 15: *Comprensión lectora en el nivel literal que presentan los estudiantes después de la aplicación de la estrategia de lectura interactiva.*

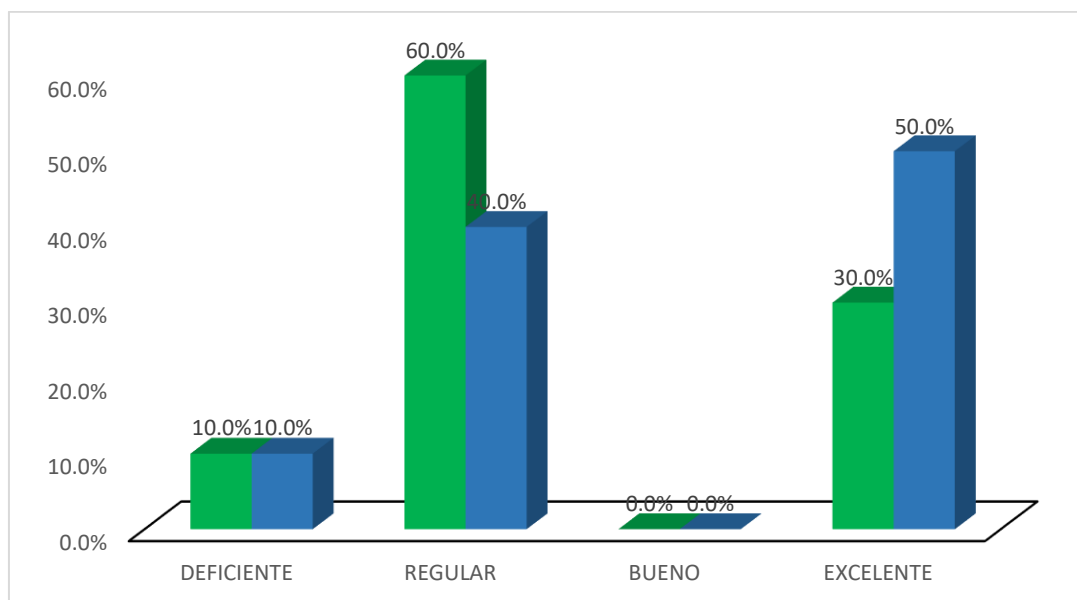
En la tabla 15 y Figura 15, se determinó que el puntaje medio hallado por los estudiantes del grupo control es de 2.8 y del grupo experimental es de 2.8 sobre la comprensión lectora nivel inferencial, en cuanto a la variabilidad de los puntajes obtenidos en la comprensión lectora nivel literal, los estudiantes del grupo control presentaron un 1.733 y del grupo experimental es de 1.067.

Tabla 16

Comprensión lectora en el nivel inferencial que presentan los estudiantes después de la aplicación de la estrategia de lectura interactiva.

Nivel Inferencial Post test		Grupo Control		Grupo Experimental	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
DEFICIENTE	[00-10]	1	10.0%	1	10.0%
REGULAR	[11-15]	6	60.0%	4	40.0%
BUENO	[16-17]	0	0.0%	0	0.0%
EXCELENTE	[18-20]	3	30.0%	5	50.0%
Total		10	100%	10	100%

Fuente: Elaboración Propia



Figuro 16: *Comprensión lectora en el nivel inferencial que presentan los estudiantes después de la aplicación de la estrategia.*

En la Tabla 16 y Figura 16, se ha evaluado a los 10 estudiantes de cada grupo control y grupo experimental sobre la comprensión lectora en el nivel inferencial , donde se ha determinado que el 10% del grupo control y experimental tiene un nivel deficiente; 60% del grupo de control y el 40% del grupo de experimental poseen un nivel regular; el 30% del grupo de control y el 50% poseen un nivel excelente de comprensión lectora en el nivel inferencial.

Tabla 17

Medidas estadísticas de la comprensión lectora en el nivel inferencial del grupo control y grupo experimental, en el post test.

Nivel Inferencial Post test						
Media Aritmetica			Desviación Estandar		Coeficiente de Variación	
Grupo Control	Grupo Exp.	Diferencia	Grupo Control	Grupo Exp.	Grupo Control	Grupo Exp.
2.5	2.9	0.4	1.080	1.197	1.167	1.433

Fuente: Elaboración Propia

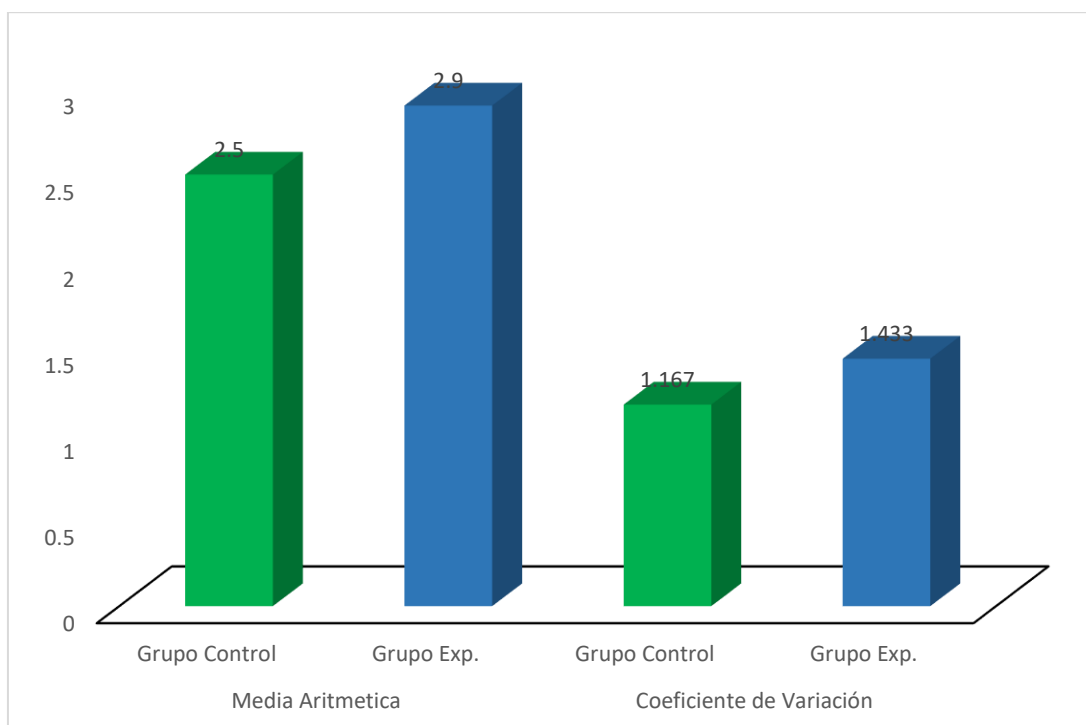


Tabla 17: *Medidas estadísticas de la comprensión lectora en el nivel inferencial del grupo control y grupo experimental, en el post test.*

En la tabla 17 y Figura 17, se determinó que el puntaje medio hallado por los estudiantes del grupo control, es 2.5 y grupo experimental es de 2.9, en cuanto a la variabilidad de los puntajes obtenidos en la comprensión lectora nivel inferencial, los estudiantes del grupo control presentaron un 1.167 y del grupo experimental es de 1.433.

Tabla 18

Comprensión lectora en el nivel crítico que presentan los estudiantes después de la aplicación de la estrategia.

Nivel Critico Post test		Grupo Control		Grupo Experimental	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
DEFICIENTE	[00-10]	4	40.0%	2	20.0%
REGULAR	[11-15]	3	30.0%	2	20.0%
BUENO	[16-17]	2	20.0%	2	20.0%
EXCELENTE	[18-20]	1	10.0%	4	40.0%
Total		10	100%	10	100%

Fuente: Elaboración Propia

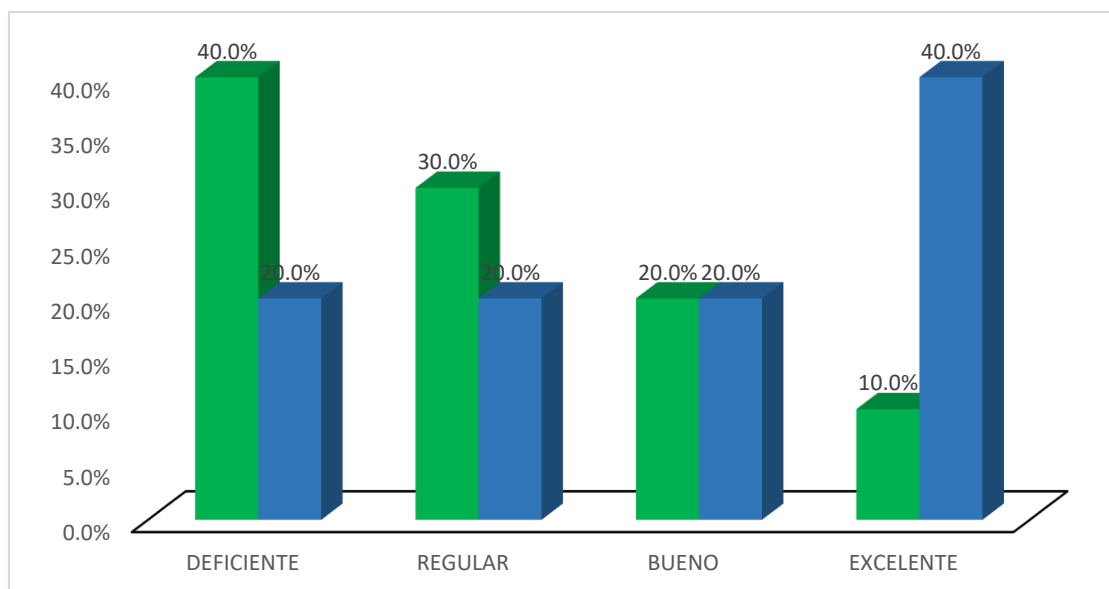


Figura 18: *Comprensión lectora en el nivel crítico que presentan los estudiantes después de la aplicación de la estrategia.*

En la Tabla 18 y Figura 18, se ha evaluado a los 10 estudiantes de cada grupo control y grupo experimental sobre la comprensión lectora en el nivel crítico , donde se ha determinado que el 40% pertenece al grupo control y el 20% del grupo experimental poseen un nivel deficiente; el 30% pertenece al grupo control y el 20% al grupo experimental que poseen un nivel regular; ,el 20% del grupo de control y el 20% del grupo de experimental poseen un nivel bueno; el 10% del grupo de control y el 40% poseen un nivel excelente de comprensión lectora en el nivel crítico.

Tabla 19

Medidas estadísticas de la comprensión lectora en el nivel crítico del grupo control y grupo experimental, en el post test.

Nivel Critico Post test						
Media Aritmetica			Desviación Estandar		Coeficiente de Variación	
Grupo Control	Grupo Exp.	Diferencia	Grupo Control	Grupo Exp.	Grupo Control	Grupo Exp.
2	2.8	0.8	1.044	1.229	1.111	1.511

Fuente: Elaboración Propia

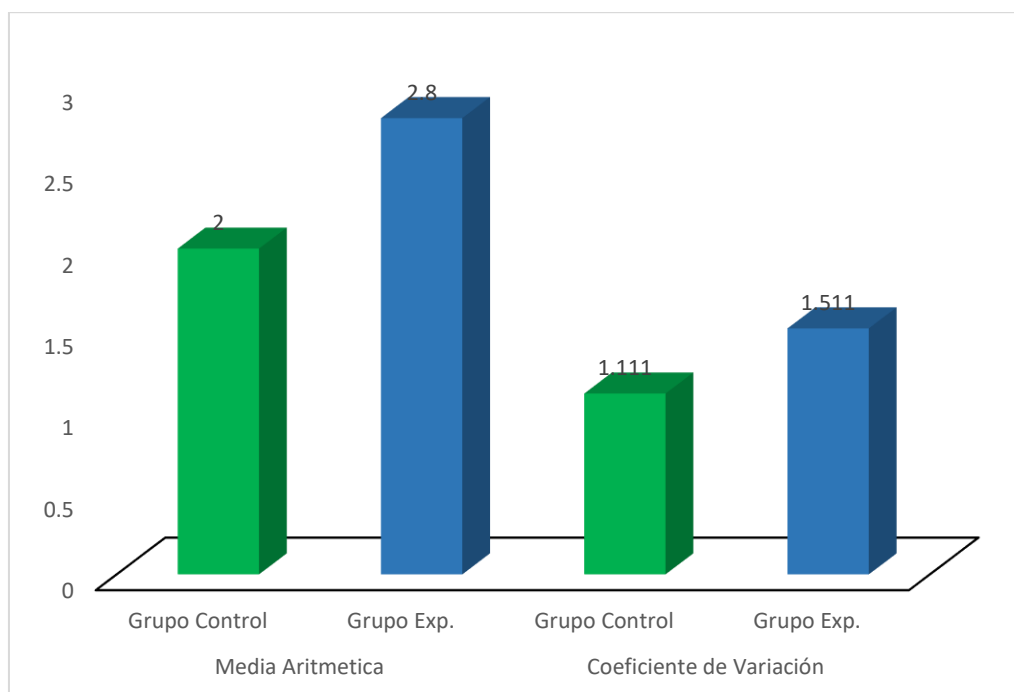


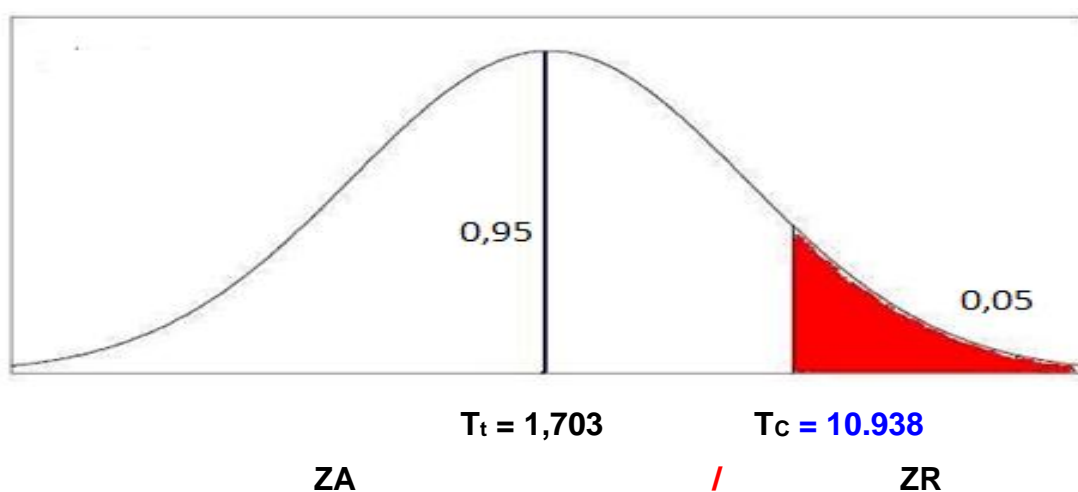
Figura 19: *Medidas estadísticas de la comprensión lectora en el nivel crítico del grupo control y grupo experimental, en el post test.*

En la Tabla 19 y Figura 19, se determinó que el puntaje medio hallado por los estudiantes del grupo control, es 2 y grupo experimental es de 2.8, generando una diferencia de 0 puntos sobre la comprensión lectora nivel inferencial, en cuanto a la variabilidad de los puntajes obtenidos en la comprensión lectora nivel crítico, los estudiantes del grupo control presentaron un 1.111 y del grupo experimental es de 1.511.

Tabla 20

Prueba Homogeneidad, Prueba de normalidad, Prueba T Student y sus significancias

PRUEBA DE HOMOGENEIDAD		PRUEBA DE NORMALIDAD				PRUEBA T - STUDENT	
Valor Calculado	Sig.	Valor Calculado		Sig.		Valor Calculado	Sig.
		GC	GE	GC	GE		
$F_c = 0,029$	$p = 0,870$	$Z_{K-S}=0,953$	$Z_{K-S}=0,930$	$p = 0,703$	$p = 0,445$	$T_c = 10,938$	$p = 0,005$



Fuente: Elaboración Propia

Figura 21: *Significancia y efectividad para mejorar la comprensión lectora.*

En la Tabla 20 se muestran las pruebas previas para hacer uso de la prueba T Student, en ella se puede ver que la prueba de homogeneidad presenta significancia ($p > 0,05$) la cual me dice que efectivamente existe homogeneidad estadísticamente significativa entre ambas pruebas. También se ha hecho la prueba de normalidad y se ha obtenido significancia ($p > 0,05$) en ambas pruebas, con lo cual se demuestra que ambas pruebas se distribuyen aproximadamente en forma normal. Cumplido los dos requisitos necesarios hacemos la prueba T-Student, entonces el valor calculado ($T_c = 10.938$) ha generado significancia ($p < 0,05$), con este resultado se demuestra la efectividad de la estrategia de lectura de Isabel Solé al mejorar la comprensión lectora en los estudiantes en el post test con relación al pre test. Esto se valida con un nivel de significancia del 5%.

4.2. Discusión

Con los objetivos específicos:

Con relación al primer objetivo específico identificar el nivel de comprensión de textos de los estudiantes del grupo experimental se determinó que el nivel de comprensión de los 10 estudiantes evaluados es el siguiente: el 40% poseen una regular comprensión, el 50% poseen una buena comprensión lectora , y el 10% del posee una excelente comprensión.

En la Tabla 08 y Figura 08, se ha evaluado a los 10 estudiantes de cada grupo control y grupo experimental sobre la comprensión en el nivel inferencial , donde se ha determinado que el 50% de ambos grupos poseen un nivel de deficiente; 40% del grupo de control y el 50% del grupo de experimental poseen un nivel regular; el 10% del grupo de control poseen un nivel excelente de comprensión en el nivel inferencial.

El Ministerio de Educación (2019), considera a los niveles de comprensión lectora como procesos multinivel, donde el texto debe ser interpretado en estos tres niveles, es decir, que empieza desde los grafemas llegando a un todo del texto. Si nos ceñimos en una comprensión adecuada de un texto implica que el lector desarrolla todos los niveles de lectura para llegar a una buena comprensión. Resaltando lo mencionado es primordial para una adecuada comprensión lectora desarrollar cada nivel (literal, inferencia y crítico) de los más sencillos a los más complejos.

Asi mismo Eche (2016), en su tesis denominada: "Efectos de la aplicación de una propuesta didáctica de estrategias cognitivas, con textos expositivos, en la comprensión lectora de los estudiantes del sexto grado de educación primaria del colegio salesiano Don Bosco de Piura. La investigación nos presenta un estudio similar al nuestro con el enfoque cuantitativo, también aplicó una prueba previa, para luego administrarles el tratamiento y una prueba posterior al estímulo. En una de sus conclusiones demuestra que los estudiantes sí se encuentran dificultades en interpretar y deducir la información implícita en el texto. De esta manera podemos afirmar que en el

pre test aplicado a los estudiantes coinciden con el nuestro ya que ambos estudios presentan dificultades para comprender los textos expositivos a cabalidad.

Con relación al objetivo determinar el nivel de comprensión de textos en el nivel inferencial después de la aplicación de la estrategia de lectura interactiva en los estudiantes del primer grado de educación secundaria se aprecia los siguientes resultados con los instrumentos empleados: En la Tabla 08, se aprecia los resultados del pretest aplicados a los 10 estudiantes del grupo experimental sobre la comprensión lectora en el nivel inferencial, donde se ha determinado que el 50% posee un nivel de deficiente y el 50% del grupo de experimental poseen un nivel regular; ningún estudiante del grupo de estudio se muestra en el nivel excelente de comprensión lectora.

Se destacan los resultados en la Tabla 16, que los 10 estudiantes evaluado del grupo experimental con la prueba de post test sobre la comprensión lectora en el nivel inferencial, donde se determina que el 10% del grupo experimental tiene un nivel deficiente; el 40% posee un nivel regular; y el 50% poseen un nivel excelente de comprensión lectora en el nivel inferencial.

En las diversas investigaciones, Avendaño (2017) estudia el proceso de lectura, además recomienda que el lector plantee inferencias ya que es primordial para el desarrollo de la comprensión. Esto clarifica que cuando un niño logra llegar a un nivel inferencial ya habrá adquirido un elevado nivel de comprensión que es lo que se espera lograr en los educandos. (p.59)

Así mismo Cassany (1998), manifiesta que la inferencia "Es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del texto". Además, se puede decir, la inferencia es un tipo de razonamiento que permite extraer de conocimientos ya establecidos, otro conocimiento que se encuentra implícito en las premisas o que resulte posible de acuerdo a ellas. Debe quedar claro que lo que se obtiene como conclusión de una inferencia es un juicio de posibilidad o lo que comúnmente se conoce como hipótesis.

La autora Masías (2017), en su tesis denominada: “Estrategias de lectura para la comprensión de textos en estudiantes de 4º grado de educación secundaria de la I.E. Fe y Alegría N° 49, Piura” en las conclusiones, comprobó con respecto al objetivo general que los estudiantes de ambas secciones sí aplican las estrategias antes y durante la lectura; sin embargo, tienen deficiencias en las estrategias después de la lectura, específicamente en: deducción del tema e idea principal, así como también en la idea que resume el contenido de un texto. Así, se registró a 4º “A” con un promedio de 31,48% y 40,74% en las dos estrategias respectivamente, y 4º “B” con un promedio de 22,5 % y 45,0 % del mismo modo. La investigación es de utilidad porque en el estudio se observó y describió las características inherentes a la variable: estrategias de lectura para la comprensión de textos. en contraparte con nuestro estudio siendo este en otro el VII ciclo de estudios, se aprecia que muestran dificultades en el nivel inferencial, como deducciones y resúmenes.

Los resultados de la tabla 17 se determinó que el puntaje medio hallado por los estudiantes del grupo control, es 2.5 y grupo experimental es de 2.9, en cuanto a la variabilidad de los puntajes obtenidos en la comprensión lectora nivel inferencial, los estudiantes del grupo control presentaron un 1.167 y del grupo experimental es de 1.433.

Finalmente, destacamos el trabajo de Rojas (2018) centrado en determinar la influencia de la aplicación del programa de comprensión lectora en el aprendizaje estudiantes del primer año de educación secundaria de la I.E. Inca Garcilazo de la Vega, 2018.. Ejecutada la investigación y hecho el análisis de resultados tanto a nivel de propuesta como a nivel estadístico se llegó a determinar que el programa de comprensión lectora para mejorar el aprendizaje de los estudiantes del primer año de educación secundaria de la I.E. N° 10157 Inca Garcilazo de la Vega. Coincidimos en ambos estudios, ya que nuestros grupos de estudio corresponden a estudiantes que cursaron el mismo ciclo de estudios y con los resultados similares.

Con relación al objetivo específico: Analizar la influencia de la estrategia de lectura interactiva en el nivel inferencial en los estudiantes del primer grado de educación secundaria, en la Tabla 12 se aprecia el resultado de la aplicación de la estrategia de lectura interactiva y su influencia en el grupo experimental evaluado, se ha determinado que los resultados son los siguientes: el 40% del grupo experimental poseen una comprensión regular, el 40% posee una buena comprensión, finalmente el 20% lograron una excelente comprensión en el nivel inferencial. Determinado de este modo que la estrategia ha influido significativamente.

La teoría sobre estrategia de lectura presentamos a dos destacadas teóricas: Desde la perspectiva de Solé (1992), precisa que las estrategias son procedimientos que permiten seleccionar, evaluar, persistir o abandonar determinadas acciones para conseguir el objetivo que nos proponemos frente al texto leído, es decir, la estrategia es un procedimiento general que puede ser aplicadas en variadas situaciones.

Por otro lado, Pinzás (2008) sugería que es necesario enseñar estrategias de comprensión a los estudiantes del nivel secundario, porque se quieren fomentar lectores autónomos, capaces de enfrentarse de manera inteligente a textos de muy distinta índole. Significa también hacer lectores capaces de aprender a partir de los textos. Para ello, quien lee debe ser capaz de interrogarse acerca de su propia comprensión, establecer relaciones entre lo que lee y lo que forma parte de su acervo personal, cuestionar su conocimiento y modificarlo, establecer generalizaciones que permitan transferir lo aprendido a otros contextos distintos.

Así mismo, Berrios (2017) presenta la tesis denominada: Estrategias didácticas para mejorar la comprensión de textos en estudiantes del primer año de nivel secundaria de la Institución Educativa Particular “Leduber” cuyo objetivo fue: “Planificar una propuesta de Estrategias Didácticas Innovadoras para mejorar el nivel del rendimiento académico en comprensión de textos

escritos en los estudiantes”. Por otro lado, la muestra de estudio fue representada por 12 estudiantes del 1er Año de Secundaria de la I.E.P. “IEDUBER”, a diferencia de nuestro estudio que fueron 10 estudiantes. Con relación a los instrumentos usamos para el recojo de la información se utilizó la técnica de la encuesta con su instrumento el cuestionario. Analizados y discutidos los resultados, se concluye que la propuesta de un plan de estrategias didácticas innovadoras, influyen significativamente el nivel del rendimiento académico en comprensión de textos escritos en los estudiantes.

Así mismo, Chávez (2018) en la tesis: Estrategias participativas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de la I.E. N° 82417 de José Gálvez, de la ciudad de Celendín plantea la forma como se debe aplicar una propuesta de estrategias participativas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes. Además, el tipo de investigación y el diseño de investigación adoptado es experimental coincidiendo con el nuestro su variable pre experimental, de un grupo con pre y post test, Por otro lado, el estudio coincide con nosotros porque se pretende mejorar significativamente la comprensión y entendimiento de la lectura de los estudiantes. Agrega que debemos ser conscientes que no solo debemos preocuparnos en que el estudiante sea un buen lector, sino que maestros y maestras deben formar a estudiantes líderes, estratégicos y motivados, además que comprendan lo que leen de manera significativa.

Por otro lado, Fonseca, Migliardo, Simian, Olmos y León (2019) presentan el estudio denominado: Estrategias para mejorar la comprensión lectora: impacto de un programa de intervención en español. El programa de intervención se basó en la enseñanza explícita de habilidades de alto nivel vinculadas al procesamiento del texto (construcción de inferencias, control metacognitivo y conocimiento de la estructura textual) y de bajo nivel (vocabulario). Los procesos evaluados incluyeron medidas generales de comprensión lectora y específicas, de vocabulario, control metacognitivo e inferencias, antes y después de la intervención. Solo el grupo experimental recibió la intervención mostrando mejoras estadísticamente significativas en la comprensión lectora frente al grupo control.

En la Tabla 20 se muestran las pruebas previas para hacer uso de la prueba T Student, en ella se puede ver que la prueba de homogeneidad presenta significancia ($p > 0,05$) la cual me dice que efectivamente existe homogeneidad estadísticamente significativa entre ambas pruebas. También se ha hecho la prueba de normalidad y se ha obtenido significancia ($p > 0,05$) en ambas pruebas, con lo cual se demuestra que ambas pruebas se distribuyen aproximadamente en forma normal. Cumplido los dos requisitos necesarios hacemos la prueba T- Student, entonces el valor calculado ($TC = 10.938$) ha generado significancia ($p < 0,05$), con este resultado se demuestra la efectividad de la estrategia de lectura de Isabel Solé al mejorar la comprensión lectora en los estudiantes en el post test con relación al pre test. Esto se valida con un nivel de significancia del 5%.

El trabajo de Rojas (2018) centrado en determinar la influencia de la aplicación del programa de comprensión lectora en el aprendizaje estudiantes del primer año de educación secundaria de la I.E. Inca Garcilazo de la Vega, 2018. Aplicó un diseño de investigación similar al nuestro, fue cuasi experimental con un pre-test y post-test aplicado a dos grupos. Durante la realización del programa de comprensión lectora, se utilizó 10 sesiones de aprendizaje conteniendo diferentes estrategias motivadoras para presentar temas y posteriormente obtener buenos resultados de aprendizaje. Concluyendo que el programa de comprensión lectora mejorara el aprendizaje de los estudiantes del primer año de educación secundaria de la I.E. N° 10157 Inca Garcilazo de la Vega.

CAPÍTULO V

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIÓN

5.1. CONCLUSIONES

- Con relación a la identificación del nivel inferencial en la comprensión textos antes de la aplicación de la estrategia de lectura interactiva se puede apreciar que el 50% de estudiantes posee un nivel de deficiente; el 50% del grupo de experimental posee un nivel regular; de comprensión.
- Se destaca que la influencia de la estrategia de lectura interactiva en la mejora de la comprensión de textos en el nivel inferencial se puede apreciar en la tabla 13, en ella se aprecia que el puntaje medio hallado por los estudiantes del grupo control es 2.3; mientras que los estudiantes del grupo experimental obtuvieron un puntaje medio de 2.8, generando una diferencia de 0.5 puntos, resaltando un incremento favorable a los estudiantes del primero de secundaria.
- Con relación al nivel inferencial de comprensión de textos que muestran los estudiantes del primer grado de educación secundaria después de la aplicación de la estrategia de lectura interactiva, se precisa que ningún estudiante se encuentra en la escala o nivel deficiente, en el nivel regular encontramos a un 40% de estudiantes. Resaltando que en el nivel bueno se encuentran un 40% de estudiantes, finalmente se puede destacar que el 20% lograron un excelente nivel comprensión de textos desplazándose a este nivel el 10% de estudiantes. Reiteramos, que la ganancia de la estrategia se puede consolidar en estos resultados.
- Se puede determinar que la estrategia de lectura interactiva en la influye significativamente en la mejora de la comprensión de textos aumentando el nivel inferencial alto generando una diferencia de 0.5 puntos, resaltando un incremento favorable a los estudiantes del primero de secundaria.

5.2. RECOMENDACIONES

1. Desarrollar y aplicar la estrategia de lectura interactiva con ayuda de ilustraciones relacionadas con las lecturas, puesto que se ha visto reflejado sus buenos resultados.
2. Capacitar constantemente a los docentes de la localidad con la estrategia de lectura interactiva considerando la edad de los estudiantes y brindarles textos adecuados en el nivel inferencial.
3. Utilizar la diversidad de textos para que los alumnos se encuentren relacionados con su cultura andina.
4. Dar a conocer a la institución educativa Alfonso Ugarte, los resultados obtenidos para así impulsar la investigación para mejorar los niveles de enseñanza en la comprensión lectora, ya que es un pilar importante.
5. Promover el uso de estrategias metodológicas de la investigadora Isabel Solé, durante los momentos de lectura antes, durante y después, tanto para los docentes como para los estudiantes, con el fin de desarrollar las capacidades en cada proceso de la lectura.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Adam, J. M. (1985). *Reflexión lingüística sur les types de textes, et de competences en lectura*. Francia.
- Berrios, A. (2017). *Estrategias didácticas para mejorar la comprensión de textos en estudiantes del primer año de nivel secundaria de la Institución Educativa Particular "Leduber" del distrito y provincia de Sullana, Región Piura 2016-2017*. Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Chiclayo
- Brown, A., Palincsar, A. S., & Armbruster, B. (1984). *Instructing Comprehension - Fostering Activities in Interactive Learning Situations*. Estados Unidos .
- Bustos, *Técnica del sistema de códigos por colores en la comprensión lectora de los estudiantes de primer grado de secundaria de la I.E.E. Inmaculada de la Merced de Chimbote - 2019* , Universidad nacional del Snata. Chimbote.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2002). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Graó.
- Cervera, I. (2018). *Talleres de lectura utilizando materiales impresos como estrategia didáctica para mejorar la expresión oral en los preescolares de 3 años de la Institución Educativa los Ángeles* . Chimbote.
- Chávez, D. (2018). *Estrategias participativas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de la I.E. N° 82417 de José Galvez* . Celendín.
- Eche, N. (2016). *Efectos de la Aplicación de una propuesta didáctica de estrategias cognitivas expositivas, en la comprensión lectora de los estudiantes del sexto grado de educación primaria del colegio Salesiano Don Bosco de Piura*. Piura.

- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1995). *Los sistemas de la escritura en el desarrollo del niño*. Mexico: Siglo XXI.
- Fonseca, L. , Migliardo, G. , Simian, M. , Olmos, R. y León, J. A. (2019). Estrategias para Mejorar la Comprensión Lectora: Impacto de un Programa de Intervención en Español. *Psicología Educativa*, 25, 91 - 99. <https://doi.org/10.5093/psed2019a1>
- Frade, L. (2009). *Desarrollo de las competencias lectoras y los obstáculos que se presentan*. Mexico: Inteligencia Educativa.
- Giardinelli, M. (2007). *Volver a leer*. Argentina: Edhasa.
- Inhelder, B., Sinclair, H., & Bovet, M. (1975). *Aprendizaje y estructuras del conocimiento*. Madrid: Morata.
- Jimenez , E. S. (2015). *Estrategias para el mejoramiento de la comprensión lectora en estudiantes de grado décimo en el Gimnasio Pascal*. Bogotá.
- Jolibert, J., & Sraiki, C. (2009). *Niños que construyen su poder de leer y escribir*. Argentina: Manantial.
- De Oliveira, K., Angeli dos Santos, A. A., Boruchovitch, E., & Marín Rueda, F. J. (2016). *El test de Cloze en la enseñanza primaria: Funcionamiento diferencial del ítem*. Londrina.
- Marco Curricular Nacional. (2015). Lima: Ministerio de Educación.
- Marco Curricular Nacional. (2019). Lima: Ministerio de Educación.
- Masías, P. (2017). *Estrategias de lectura para la comprensión de textos en estudiantes de 4° grado de Educación Secundaria de la i.e. Fe y Alegria N° 49 Piura*. Piura.
- Ministerio de Educación (2011). *Comprensión lectora*. MINEDU. Lima.
- Aldaz, K. (2021) *La comprensión lectra y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de primeroBGU de la Unidad educativa "Anibal Salgado Ruiz del Cantón Tisaleo. Universidad técnica de Ambato-facultad de ciencias Humanas. Ecuador*.
- Núñez, K. (2017). *Dominio semántico y comprensión lectora en estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal*. Lima.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo. (2016). *PISA 2015*.

- Pinzas, J. (2008). *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la Comprensión Lectora*. Lima: Ministerio de Educación.
- Rivera, S. (2015). *Programa de Lectura Interactiva en Voz Alta de Comprensión Lectora en Estudiantes de Tercer Grado de primaria de una Institución Educativa Estatal del Distrito de San Juan de Miraflores*. Lima.
- Rojas, B. (2018) *Programa de comprensión lectora para mejorar el aprendizaje de los estudiantes del primer año de educación secundaria de la IE. N° 10157 Inca Garcilazo de la Vega. Universidad ULADECH, chimbote.*
- Ruiz, I y Gonzales, M. (2022) *Análisis de la comprensión lectora y sus dificultades en adolescentes*. Universidad de Málaga. España.
- Sastrias, M. (1997). *Cambios a la lectura*. Mexico.
- Smith, F. (1984). *Comprensión de Lectura*. Mexico: Trillas.
- Solé, I. (1987). *L'ensenyament de la comprensió lectora*. Barcelona.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.
- Solé, I. (1994). *Estrategias de lectura - Cuarta Edición*. Barcelona: Graó.
- Solé, I. (1998). *Estrategia de Lectura - octava edición*. Barcelona: Graó.
- Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.
- UNESCO. (2017). *Más de la mitad de los niños y adolescentes en el mundo no esta aprendiendo*. Santiago.
- Vasquez, J. (2016). *Círculos de lectura para fortalecer el proceso de Comprensión Lectora en Cuarto Grado de Primaria*. Veracruz.

ANEXOS

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SANTA

ESCUELA DE POSTGRADO

INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE APLICACIÓN DE LA PRUEBA

I.E. ALFOSO UGARTE -ULLULLUCO

PRE TEST DE COMPRENSIÓN LECTORA

EQUIPO EVALUADOR

DATOS DEL ESTUDIANTE A EVALUAR

.....
.....

BACH. ROSA JULIA FLORES SIFUENTES

2019

Estimados estudiantes esta prueba tiene como propósito, conocer tu nivel de comprensión lectora. Está compuesta de cuatro textos con sus respectivas preguntas y alternativas, por lo que debes leer con cuidado y seleccionar la alternativa correcta de cada uno de ellas.

INSTRUCCIÓN GENERAL: Lee cuidadosamente los siguientes textos, luego marca la respuesta correcta con una X.

TEXTO N° 1



La televisión es sin duda el medio preferido para la publicación infantil. Los efectos que esta pueda tener sobre el niño están todavía poco estudiados, pero, en principio, no deben separarse de los producidos por la programación general. El niño, debido a sus condiciones psicológicas y a su mayor indefensión ante el

exterior, tiende a difuminar las diferencias existentes entre los programas normales y la publicidad, lo cual no quiere decir que los confunda, pero sí que no establece con nitidez la distinción entre, por ejemplo, una historieta de dibujos animados de la programación infantil y otra que sirve para apoyar la venta de producto.

Por necesidades laborales, desidia o simplemente comodidad, en muchas familias la televisión se ha convertido en la principal fuente de diversión del niño, un juguete del que este recibe múltiples influencias, muchas de ellas negativas para el desarrollo de su personalidad. La experiencia parece demostrar que un excesivo “consumo” de televisión fomenta la pasividad y la dependencia, reduce la capacidad creativa y sustituye la imaginación por el mimetismo. Y hay razones sólidas para pensar que, por sus características, la publicidad dirigida al niño (sobre todo en lo que se refiere a los juguetes) acentúa, e incluso premeditadamente, tales efectos

1. El autor construyo el texto con la finalidad de:

- a) Informar
- b) Persuadir
- c) Instructivo
- d) Describir

2. **Una de las causas, según el texto, la televisión es el principal entretenimiento de los niños:**
- a) La desidia
 - b) La pobreza
 - c) La cultura
 - d) La publicidad
3. **¿Qué es lo que pretende el autor del texto leído?**
- a) Hacer pasar un momento agradable
 - b) Informar sobre los efectos de la televisión.
 - c) Incomodar a quienes ven televisión
 - d) Vender más televisores
4. **Señala una conclusión correcta respecto al texto leído**
- a) La televisión ayuda a la comunicación familiar
 - b) Los niños que ven televisión aprenden mejor
 - c) La televisión crea dependencia en el niño.
 - d) Los programas de televisión son educativos
5. **El autor manifiesta que “la experiencia parece demostrar que un excesivo “consumo” de televisión fomenta la pasividad y la dependencia. Se deduce a partir de esta afirmación que en el futuro tendremos niños:**
- a) Con las condiciones psicológicas desequilibradas y sometidos a la violencia.
 - b) Indefensos ante el exterior, ya que no podrán resolver ni decidir de manera autónoma.
 - c) Apreciaran los programas televisivos existentes entre los programas normales y la publicidad, lo cual no quiere decir que los confunda.
 - d) Carentes de toda iniciativa, creatividad, incluso de imaginación. Sus capacidades se verán reducidas.

TEXTO N° 2

Eusebia Mollo Pachao, es la cantante folclórica más pequeña del mundo. Con 84 centímetros no existe solista más chiquitita que ésta arequipeña nacida en las faldas del volcán más grande del Perú: el Misti. Pero a ella no le importa demasiado el título. Le parece que solo es una anécdota más.



En el escenario lo que realmente le preocupa a Eusebia, es la dificultad que tiene de desplazarse en un escenario de 20 metros cuadrados, rodeado de parlantes que superan el metro y medio de altura, así mismo su preocupación son los niños, quienes no entienden como una señora con cara de grande, puede vestir una falda que bien podría acomodarse a la cintura de una niña de cuatro años.

Sentada en una sillita azul, de esas que utilizan en las guarderías, habla sobre sus 25 años de trayectoria artística y dice que jamás le han hecho un homenaje a su medida, a la medida de una gigante de la canción. Me dice también que la gente la convoca no solo para que demuestre su talento vocal, sino que a los asistentes les gusta creer en lo increíble: les fascina observar como *La Enanita del Amor* -así la llaman- aún tiene fuerza, a pesar de sus 52 años de vida, a pesar de la osteoporosis, del hígado inflamado y de la diabetes.

La Enanita del Amor se ha convertido en una estrella en Perú cantando huaynos, un género que existe desde hace cientos de años en la Cordillera de los Andes. El huayno se baila en pareja, con giros y movimientos a partir de pequeños saltos y zapateos que marcan el ritmo. Los instrumentos que se utilizan son la quena, el charango, el arpa y el violín y, por supuesto, la voz de una soprano que canta en quechua.

6. El autor construye el texto con la finalidad de:

- Informar sobre el huayno en el Perú
- Persuadir sobre el reconocimiento de la cantante
- Instruir las secuencias de pasos para bailar el huayno
- Informar sobre la trayectoria y logros de esta gran cantante.

7. A partir del texto el autor sostiene y afirma que:

- Eusebia Mollo Pachao, es la cantante folclórica más reconocida, además es la más chiquitita de las cantantes en el Perú.
- Eusebia Mollo Pachao es arequipeña de nacimiento y ha crecido en las faldas del volcán más grande del Perú: el Misti.

- c) La Enanita del Amor se ha convertido en una estrella en Perú cantando huaynos, género especial de la Cordillera de los Alpes.
- d) Eusebia Mollo Pachao le preocupa y le dificulta el desplazarse en un escenario de 20 metros cuadrados, y medio metro de altura, rodeado de muchos parlantes.

8. Señale el tema central del texto:

- a) Eusebia Mollo y su extraña vida.
- b) Los 25 años de trayectoria de Eusebia Mollo.
- c) Eusebia Mollo, la cantante folclórica más pequeña del mundo.
- d) Las afecciones de Eusebia Mollo, la Enanita del Amor.

9. Se deduce del texto:

- I. Las afecciones pueden afectar el rendimiento de un(a) cantante.
 - II. Eusebia Mollo, desdeña el lugar de su nacimiento.
 - III. No solo por su voz es famosa Eusebia Mollo.
- a) Solo II
 - b) Solo III
 - c) Solo I y II
 - d) Solo I y III

10. Es una idea contenida en el texto:

- a) Eusebia Mollo no tiene problemas para desplazarse por el escenario.
- b) Ante tantas enfermedades, Eusebia Mollo va a abandonar los escenarios pronto.
- c) Los niños cantan a Eusebia Mollo en sus conciertos.
- d) Es posible que Eusebia Mollo quiera ser reconocida más por su voz que por su estatura.

TEXTO N° 3

Los motivos de algunos hombres para desesperarse ante una ruptura amorosa tienen que ver con situaciones vividas en la infancia. Ellos no tuvieron una madre empática con sus necesidades emocionales. Se sintieron rechazados cuando, por desinterés de esta, pasaron a manos de otra persona (abuela, tía, empleada) antes de que cumplieran dos años. No lo recuerdan, pero sus agonías están dentro. Las primeras etapas del desarrollo emocional están llenas de conflictos y amenazas de desintegración. La



relación con la realidad externa todavía no está fuertemente arraigada. El infante necesita suministros de amor de la madre para sentir que existe, hasta que empiece a amarse como la madre lo amó. Su proceso fue cortado por la falta de atención materna. Por eso necesita de una mujer para revivir sus hondas penas y a la vez, ser "feliz" cuando ella demuestra afecto. Y repetición y repetición, hasta que lo inconsciente se haga consciente; y esto es un proceso largo.

11. El tipo de texto es:

- a) Informativo
- b) Persuasivo
- c) Instructivo
- d) Descriptivo

12. La intención del autor es:

- a) Explicar la naturaleza y el desencadenamiento de una ruptura amorosa.
- b) Persuadir sobre cómo superar las rupturas amorosas.
- c) Explicar sobre los motivos de causas en algunos hombres la ruptura amorosa.
- d) Describir las causas y situaciones vividas en la infancia

13. Señale el argumento central del texto:

- a) La madre es la responsable del mal desempeño de los hijos.
- b) Las madres empáticas son las que hacen una mejor labor criando hijos y formándolos.
- c) Las madres influyen en los triunfos y fracasos de los hijos.

- d) El papel de una madre desinteresada hace que los hijos tengan secuelas emocionales.

14. Señale la opción que debilite al texto:

- I. Las madres desinteresadas por los hijos, fueron así a causa de las exigencias laborales.
 - II. De una u otra manera los padres influyen de manera negativa en una persona, pero el adulto no puede culparlos de todo.
 - III. Un 97 por ciento de los hombres mencionados en el texto, tuvieron unas madres excelentes y atentas con ellos.
- a). Solo II y III b). Solo III c). Solo I y III d). Solo II

15. ¿Cuál es la mejor conclusión del texto?

- a) Una madre empática atiende todas las necesidades emocionales, además fortalece los espacios sociales
- b) Las primeras etapas del desarrollo emocional de las personas son vitales y si están llenas de afecto y atención permitirán superar cualquier conflicto y amenaza de desintegración.
- c) El infante necesita suministros de amor de la madre para sentir que existe, cuanto más se refuercen mayor será el equilibrio emocional.
- d) Cuando una madre no demuestre amor automáticamente el proceso formativo se corta, por la falta de atención materna.

TEXTO N° 4

Ver a estos animales en libertad, en su hábitat originario es extremadamente difícil, y mucho más identificar a los ejemplares de forma individual. Por este motivo los rastreadores se concentran en la tarea de recoger las heces (muy numerosas, ya que, debido a su dieta extremadamente rica en celulosa, un panda puede defecar hasta 40 veces al día), que guardan en bolsas estancas para analizar su ADN y poder atribuirlos a un ejemplar concreto.



Este será el cuarto censo que se realiza de la especie. El dato no tan reciente, llevado a cabo en 2004 por el WWF, arrojó un resultado de 1596 ejemplares, una cifra insuficiente para asegurar la viabilidad a largo plazo de los pandas gigantes salvajes. Por los restos fósiles hallados se estima que originalmente la distribución de esta especie endémica de China se extendía por todo el país, y llegaba al norte de Myanmar y Vietnam. Sin

embargo, los últimos pandas gigantes en estado salvaje están hoy dispersos en una vasta área de casi 14 000 kilómetros cuadrados, aunque el 80% de ellos habitan en Sichuan, que con 80 millones de personas es una de las provincias más densamente pobladas del país. En Chengdu, su capital, se encuentra la Base de Investigación de Cría del Panda Gigante, un centro de referencia desde donde se coordina a escala internacional la cría en cautividad de esta emblemática especie.

Mientras proceden al rastreo, los científicos toman anotaciones sobre las condiciones del hábitat. La conservación de estos bosques templados es de vital importancia para salvaguardar el remanente silvestre del panda y valorar la viabilidad de futuras reintroducciones de ejemplares nacidos en cautividad que ya están planificadas para los próximos años.

16. Señale el mejor título para el texto:

- a) Crisis en la población de osos pandas y maneras de evitar su extinción.
- b) El censo de los osos pandas, antecedentes y algunas cifras.
- c) La extinción del oso panda: tragedia que se puede evitar.
- d) La población del oso panda en China y los estudios para evitar su extinción.

17. La intención del autor es:

- a) Explicar la crisis en la población de osos pandas en cautiverio y maneras de evitar su extinción.

- b) Persuadir sobre los datos registrados y el censo de los osos pandas, antecedentes y algunas cifras.
- c) Persuadir sobre la urgencia de evitar la extinción del oso panda en la China.
- d) Informar sobre la población del oso panda en China y los estudios para evitar su extinción.

18. Es compatible con el texto:

- a) No es fácil rastrear osos pandas debido a que estos suelen ser violentos y atacan a los seres humanos.
- b) La población de osos pandas en China se ha visto reducida, al igual que otras especies en peligro de extinción.
- c) Sichuan alberga la mayor cantidad de pandas en cautiverio.
- d) En el censo de pandas del 2004, la población de los mismos superaba el millar y medio.

19. SALVAGUARDAR, significa en el texto:

- a) Guardar
- b) Defender
- c) Conservar
- d) Mantener

20. Se infiere del texto:

- a) Los osos pandas no guardan gran diferencia física entre ellos.
- b) Un ser humano que consuma mucha celulosa iría al baño muchas veces.
- c) Las heces nos dan información más allá de los hábitos alimenticios del oso panda.
- d) Aunque en los últimos tiempos se han producido importantes avances en la lucha contra el sida, "solo estamos en los inicios y, de ninguna manera, este problema de salud está cerca de desaparecer".

TEXTO N° 5

Esta maravillosa especie es considerada como el ave nacional del Perú. Su hábitat son los



bosques de montaña de la región amazónica, entre los 1500 y 2500 m.s.n.m., y se lo puede encontrar en el *Santuario Histórico de Machu Picchu*. Su tamaño es el de una gallina pequeña y de plumaje escarlata, el macho lleva en la cabeza una cresta en forma de abanico, su color es más intenso que el de la hembra. Su principal alimento es la fruta.

El gallito de las rocas es de gran importancia para el bosque, pues dispersa las semillas de muchas especies de árboles. Por tener los colores tan vistosos se lo ha definido como "cometa de fuego" y "llamarada en vuelo", construye su nido en sitios de penumbra, empleando barro y espinos, donde pone solo dos huevos.

El barro de su nido mezclado con vinagre cura la sarna y la tiña. Se dice que los indios, antiguamente, utilizaban las plumas para realizar brujerías y que, si las llevaban consigo, eran invencibles en la guerra pues podrían aplacar la ira del enemigo.

21. ¿Cuál es la diferencia entre un gallito de las rocas macho y una hembra?

- a) La cresta y el color de esta.
- b) El plumaje escarlata.
- c) El tamaño de una gallina pequeña.
- d) Su principal alimento es la fruta.
- e) Las plumas son de diferente tamaño.

22. El bosque debe agradecer a los gallitos porque...

- a) Cazan bichos peligrosos.
- b) Dispersan las semillas de los árboles.
- c) Embellecen la Amazonía.
- d) Controlan la cantidad de hojas.
- e) Aumentan la diversidad de la fauna.

23. El barro de su nido mezclado con vinagre...

- a) Cura la sarna.
- b) Tiñe la piel de los indios.
- c) Cura la tiña y la sarna.
- d) Sana la piel teñida.
- e) Se usa para teñir algodón. *