



**ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA
"MONSEÑOR FRANCISCO GONZÁLES BURGA"
LAMBAYEQUE
LICENCIADA MEDIANTE R.M. N.º 357- 2020 – MINEDU
CODIGO MODULAR N.º 115716**



PROGRAMA DE ESTUDIOS:

EDUCACIÓN PRIMARIA INTERCULTURAL BILINGÜE

**Comprensión lectora en estudiantes de segundo grado
de primaria de la Institución Educativa N° 10082
"Sagrado Corazón de Jesús", Uyurpampa.**

**TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE
BACHILLER EN EDUCACIÓN**

AUTORAS:

Quispe Manayay, Luz Clarita (74544935, 2019 - 2023)
Sanchez Huaman, Sarita Del Rosario (76918292, 2019 - 2023)

ASESOR

Dr. Walter Manuel Chanamé Casas.

Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2020-2841>

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Necesidades de Aprendizaje y características del grupo intercultural bilingüe

LAMBAYEQUE – PERÚ

2024



ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA
"MONSEÑOR FRANCISCO GONZALES BURGA" FERREÑAFA
DE LA REGION LAMBAYEQUE
LICENCIADA MEDIANTE RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 357-2020-MINEDU
DIRECCIÓN: LOS EUCALIPTOS N° 100-EL AKGODONAL-FERREÑAFA
CÓDIGO MODULAR N°1157916



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN

N°030-2024-EESPP"MFGB"

Siendo las 11:30 horas, del día 28 de junio del 2024; se reunieron en la sala de sustentaciones de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "Monseñor Francisco Gonzales Burga de Ferreñafe, los miembros del jurado designados mediante Resolución Directoral N°099-2024-DG-EESPP"MFGB"-F, de fecha 24 junio del 2024, integrado por:

Presidente : Mag. SALVADOR BURGA GUEVARA

Vocal : Dr. LUIS MANUEL SUCLUPE QUEVEDO

Secretario : Mag. VIOLETA TELLO SÁNCHEZ

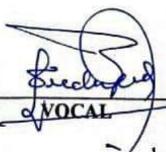
La finalidad es evaluar el Trabajo de Investigación titulado: AUTORIZAR la sustentación del trabajo de investigación titulado: **COMPRESIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE SEGUNDO GRADO PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 10082, SAGRADO CORAZON DE JESÚS UYURPAMPA**, presentado por la/el o los egresados: Quispe Manayay Luz Clarita del Programa de Estudios de Primaria Intercultural Bilingüe para obtener el Grado de Bachiller en Educación.

Producido y concluido el acto de sustentación, de conformidad con el Reglamento de Investigación aprobado con Resolución N° 074-2023-EESPP MFGB-F de fecha 11 de agosto del 2023 ; los miembros del jurado procedieron a la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones al (los) sustentante(s), quien(es) procedió(eron) a dar respuesta a las interrogantes planteadas.

Con la deliberación correspondiente por parte del jurado, se procedió a la calificación del Trabajo de Investigación, obteniendo un calificativo de 16 en la escala vigesimal, que equivale a la mención de BUENO

Siendo las 13 :50 horas del mismo día, se dio por concluido el acto académico, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.


PRESIDENTE


VOCAL


SECRETARIO

OBSERVACIONES: NINGUNA



ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA
"MONSEÑOR FRANCISCO GONZALES BURGA" FERREÑAFA
DE LA REGION LAMBAYEQUE
LICENCIADA MEDIANTE RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 357-2020-MINEDU
DIRECCIÓN: LOS EUCALIPTOS N° 100-EL AKGODONAL-FERREÑAFA
CÓDIGO MODULAR N°1157916



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN

N°029-2024-EESPP"MFGB"

Siendo las 11:30 horas, del día 28 de junio del 2024; se reunieron en la sala de sustentaciones de la Escuela de Educación Superior Pedagógico Pública "Monseñor Francisco Gonzales Burga de Ferreñafe, los miembros del jurado designados mediante Resolución Directoral N°099-2024-DG-EESPP"MFGB"-F, de fecha 24 junio del 2024, integrado por:

Presidente : Mag. SALVADOR BURGA GUEVARA

Vocal : Dr. LUIS MANUEL SUCLUPE QUEVEDO

Secretario : Mag. VIOLETA TELLO SÁNCHEZ

La finalidad es evaluar el Trabajo de Investigación titulado: AUTORIZAR la sustentación del trabajo de investigación titulado: **COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE SEGUNDO GRADO PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 10082, SAGRADO CORAZON DE JESÚS UYURPAMPA**, presentado por la/el o los egresados: Sánchez Huamán Sarita Del Rosario del Programa de Estudios de Primaria Intercultural Bilingüe para obtener el Grado de Bachiller en Educación.

Producido y concluido el acto de sustentación, de conformidad con el Reglamento de Investigación aprobado con Resolución N° 074-2023-EESPP MFGB-F de fecha 11 de agosto del 2023 ; los miembros del jurado procedieron a la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones al (los) sustentante(s), quien(es) procedió(eron) a dar respuesta a las interrogantes planteadas.

Con la deliberación correspondiente por parte del jurado, se procedió a la calificación del Trabajo de Investigación, obteniendo un calificativo de 17 en la escala vigesimal, que equivale a la mención de BUENO

Siendo las 13:50 horas del mismo día, se dio por concluido el acto académico, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.


PRESIDENTE


VOCAL


SECRETARIO

OBSERVACIONES: NINGUNA



Luz Clarita Quispe Manayay

Informe final Bachillerato- Quispe Manayay - Sánchez Huamán

Quick Submit

Quick Submit

Escuela Educación Superior Pedagógica Pública Monseñor Francisco Gonzáles Burga

Detalles del documento

Identificador de la entrega
trn:oid:::1:2999211093

Fecha de entrega
5 sep 2024, 1:41 p.m. GMT-5

Fecha de descarga
5 sep 2024, 2:03 p.m. GMT-5

Nombre de archivo
Informe_Luz_Sarita.pdf

Tamaño de archivo
1.1 MB

43 Páginas

9,951 Palabras

53,777 Caracteres

14% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- Bibliografía

Exclusiones

- N.º de coincidencias excluidas

Fuentes principales

- 12% Fuentes de Internet
- 3% Publicaciones
- 7% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.



Índice de contenidos

Índice de contenidos	vi
Índice de tablas	vii
Índice de figuras	viii
Resumen	ix
I. INTRODUCCION	1
II. MARCO TEÓRICO	3
III. METODOLOGÍA	21
VI. RECOMENDACIONES	27
VII. REFERENCIAS	29
ANEXOS	32

Índice de tablas

Tabla 1 <i>Factores estratégicos condicionantes de la lectura</i>	16
Tabla 2 Nivel de comprensión literal de textos en los estudiantes del segundo grado de la I.E. N° 10082 “Sagrado Corazón de Jesús” Uyurpampa	22
Tabla 3 Nivel de comprensión inferencial de textos en los estudiantes del segundo grado de la I.E. N° 10082 “Sagrado Corazón de Jesús” Uyurpampa	23
Tabla 4 <i>Nivel de comprensión crítica de textos en los estudiantes del segundo grado de la I.E. N° 10082 “Sagrado Corazón de Jesús” Uyurpampa</i>	24
Tabla 5 Nivel de comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de la I.E. N° 10082 “Sagrado Corazón de Jesús” Uyurpampa	25

Índice de figuras

Figura 1 Nivel de comprensión literal de textos en los estudiantes del segundo grado de la I.E. N° 10082 “Sagrado Corazón de Jesús” Uyurpampa	22
Figura 2 Nivel de comprensión inferencial de textos en los estudiantes del segundo grado de la I.E. N° 10082 “Sagrado Corazón de Jesús” Uyurpampa	23
Figura 3 Nivel de comprensión crítica de textos en los estudiantes del segundo grado de la I.E. N° 10082 “Sagrado Corazón de Jesús” Uyurpampa	24
Figura 4 Nivel de comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de la I.E. N° 10082 “Sagrado Corazón de Jesús” Uyurpampa	25

Resumen

En el presente trabajo de investigación se planteó como objetivo proponer experiencias de aprendizaje para el aprendizaje de la comprensión de lectura de los estudiantes del segundo grado de primaria. Para alcanzar el objetivo se llevó a cabo un estudio descriptivo simple, de diseño no experimental, el proceso de investigación se basó en la observación de una muestra de 19 estudiantes del segundo grado de primaria de la I.E. N° 10082 “Sagrado Corazón de Jesús” de Uyurpampa, se recogió información empleando como instrumento una ficha de evaluación de comprensión lectora conformada por 12 ítems. En los resultados del tratamiento estadístico de datos verifica que el 52,6% de estudiantes tienen el nivel de comprensión lectora en nivel proceso, el 42,1% en nivel satisfactorio y el 5,3% en nivel inicio. Del análisis detallado de los resultados de la comprensión lectora por dimensiones, se observa que los estudiantes encuentran mayores dificultades en comprensión inferencial y crítica. Estos niveles de comprensión demandan una mayor carga cognitiva y su dominio requiere estrategias pedagógicas que fortalezcan habilidades para alcanzarlos.

Palabras clave: comprensión lectora, aprendizaje, niveles de comprensión

Abstract

In the present research work, the objective was to propose learning experiences for the learning of reading comprehension in second grade students. To achieve the objective a simple descriptive study was carried out, of non experimental design, the research process was based on the observation of a sample of 19 students of the second grade of primary of the I.E. n° 10082 "Sacred Heart of Jesus" of Uyurpampa, information was collected using a reading comprehension evaluation sheet consisting of 12 items. In the results of the statistical treatment of data, it verifies that 52.6% of students have the reading comprehension level in process, 42.1% in satisfactory level and 5.3% in initial level. From the detailed analysis of reading comprehension results by dimensions, it is observed that students encounter greater difficulties in inferential and critical comprehension. These levels of understanding demand a greater cognitive load and their mastery requires pedagogical strategies that strengthen skills to achieve them.

Keywords: reading comprehension, learning, comprehension levels

I. INTRODUCCION

Según el informe de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura – UNESCO (2022), en América Latina y el Caribe, la prolongada clausura de escuelas debido a la pandemia, la ineficacia de las medidas de mitigación y las perturbaciones en los ingresos familiares tuvieron un impacto significativo en el deterioro de los niveles de aprendizaje. Se destaca que el 80 % de los niños en edad de finalizar la educación primaria en la región no puede comprender un texto sencillo, una cifra que supera considerablemente la tasa del 50 % registrada previo a la crisis sanitaria. Asimismo, en Asia meridional, se observó el segundo aumento más destacado, proyectando que el 78 % de los niños no alcanza el nivel mínimo de comprensión lectora, en comparación con el 60 % antes de la pandemia.

El grado de entendimiento de los alumnos del segundo grado de educación primaria en el Perú, según el informe de UNESCO (2021), pasó de un promedio de 719 puntos, alcanzado en la TERCE a 753 puntos en la ERCE 2019, en ambas evaluaciones la puntuación promedio de los estudiantes peruanos fue superior al puntaje promedio de los países evaluados, que en TERCE fue de 700 puntos y en la ERCE 2019 fue de 697 puntos. Sin embargo, en los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes los resultados en comprensión lectora de los escolares peruanos no son muy alentadores, pues en el 2016 los estudiantes de segundo grado de educación primaria obtuvieron un promedio de 581 puntos en lectura, mientras que en el 2019 dicho referente bajó a 566 puntos (Ministerio de Educación, 2020).

En la región Lambayeque, según informe de Ministerio de Educación (2020), los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria han venido a menos, en dicho reporte se puede verificar en la Evaluación Censal del 2015 el puntaje promedio en lectura fue de 586 puntos, en el 2016 se determinó un valor promedio de 584 puntos y en el 2019 este valor disminuyó aún más a 565 puntos. En el reporte se precisa que dichos índices son comparables toda vez que las medidas de las evaluaciones se realizan en base a una misma escala, además la características y estructura de las pruebas son similares.

En el contexto de la I.E. N° 10082 “Sagrado Corazón de Jesús” de Uyurpampa se ha podido observar evidencias de dificultades de los niños y niñas para leer textos de como cuentos, poesías, canciones, leyendas, etc. Se observa dificultades para comprender lo que leen, no interpretan ni infieren la lectura, muchos menos reflexionan ni critican los textos y si lo hacen, esto lo realizan sin fundamentos o patrones que sustenten lo vertido. Estas dificultades obstaculizan su rendimiento académico en un entorno educativo bilingüe y requieren intervenciones específicas para mejorar sus competencias lectoras.

El problema de estudio quedó enunciado de la siguiente manera: ¿Cuál es el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de la I.E. N° 10082 “Sagrado Corazón de Jesús” de Uyurpampa? Y para ello se formularon los siguientes objetivos: objetivo general: Determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de la I.E. N° 10082 “Sagrado Corazón de Jesús” de Uyurpampa; los objetivos específicos son: A) Identificar el nivel de comprensión literal de textos en los estudiantes del segundo grado de la I.E. N° 10082 “Sagrado Corazón de Jesús” Uyurpampa, B) Identificar el nivel de comprensión inferencial de textos en los estudiantes del segundo grado de la I.E. N° 10082 “Sagrado Corazón de Jesús” Uyurpampa, C) Identificar el nivel de comprensión crítica de textos en los estudiantes del segundo grado de la I.E. N° 10082 “Sagrado Corazón de Jesús” Uyurpampa

Desde la perspectiva de la justificación teórica, el presente estudio permite disponer de información sobre las teorías respecto a la comprensión lectora y los niveles de la misma, además, disponer de un marco conceptual que permita una práctica pedagógica con sustento teórico sobre lo que se quiere lograr como aprendizaje en los estudiantes a esa edad.

Desde la perspectiva metodológica, el estudio se justifica en el sentido que se empleará un diseño investigativo que permitirá identificar las dificultades en la comprensión lectora determinando sus dimensiones, las mismas que nos llevará a presentar sugerencias y estrategias metodológicas que coadyuven a mejorar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes.

Desde la perspectiva práctica, el estudio proporciona beneficios sustanciales tanto para docentes como para estudiantes de manera que se pueda mejorar el

proceso de aprendizaje de la comprensión lectora. Para el docente en formación, el estudio le permitió fortalecer sus competencias docentes y a los estudiantes a clarificar el perfil de egreso planteado por la EESPP “Monseñor Francisco Gonzáles Burga” y en observancia de lo emanado por el Ministerio de Educación.

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Teoría Científica

2.1.1. Cassany y las Micro habilidades de la Comprensión lectora

Este filólogo le da una significación a la lectura porque que desde la edad temprana del ser humano está presente día a día, desde el hogar hasta el colegio y le permitirá acceder a información que enriquecerá su aprendizaje.

Cassany (2001, en Oñate, 2013), “la comprensión lectora es un proceso global que a su vez está compuesta por otros elementos más concretos, a los que se les denomina microhabilidades” (p.14).

El autor propone desarrollar las microhabilidades independientemente para lograr habilidades lectoras con el objetivo de comprender un texto.

A continuación, se detallan las nueve microhabilidades:

A) Percepción. La finalidad es entrenar la conducta de nuestra vista, con el propósito de adquirir agilidad y comprensibilidad de los textos.

B) Memoria. Se puede partir en memoria a corto plazo y memoria a largo plazo. La primera nos da poca información que nos provee conceptos de nuevas palabras. En cambio, la segunda memoria reúne esta información para seleccionar la de mayor importancia.

C) Anticipación. Esta microhabilidad aumenta en los lectores al momento de predecir lo que ocurrirá en el texto. Si el lector es incapaz de realizar esta tarea, su comprensión se hará más difícil.

D) Lectura rápida (skimming) y lectura atenta (sanning). Son básicos y son un añadido para llegar a alcanzar una lectura veloz y eficiente. La mayoría de tiempo no nos damos tiempo para realizar una lectura palabra por palabra, sino que optamos por dar una lectura rápida pero no atenta. El objetivo será que podamos saltar de una línea a otra, comprendiendo lo que estamos leyendo.

E) Inferencia. Nos da información que no se encuentra visible o implícita en la lectura. Con ella, los lectores podrán hacerlo por sí mismos y no tendrán que buscar ayuda a otras personas para que les defina el significado de alguna palabra.

F) Ideas principales. El lector podrá encontrar rápidamente los personajes principales, ordenar las ideas más importantes, organizarlas y dar el punto de vista del escritor de la lectura que ha leído.

G) Estructura y forma. Se abordan lo siguiente en un texto (estructura, presentación, estilo, formas lingüísticas, recursos retóricos, etc.).

H) Leer entre líneas. Es aquello que esta explícitamente en el texto, pero está oculto o se da por entendido.

I) Autoevaluación. El lector será capaz de controlar su propio proceso de lectura, si comprendió lo que estaba leyendo o si necesita leer otra vez. Se lleva a cabo durante todo el momento de lectura.

2.1.2. Enfoque de Solé

Esta autora coincide con Cassany en que la comprensión lectora es un proceso complejo. Solé nos manifiesta que enseñar a leer no es fácil. Para ello nos propone, tres procesos de intervención: antes, durante y después de la lectura.

Solé (2001, en Oñate, 2013) propone tres momentos del proceso de lectura:

A) Antes. Se fija el objetivo, seleccionamos los posibles textos y lo que queremos localizar en el texto.

B) Durante. Son aquellos componentes que influyen en el acto de lectura, por ejemplo: la estimulación de los saberes previos, la interrelación entre el texto y lector, así como lo que el autor quiere comunicar en su texto.

C) Después. Ocurre al finalizar el acto de leer con la autoevaluación que nos demos como lectores, dándonos cuenta si necesitamos leer otra vez algunas partes que no fueron claras. o recapitular el texto.

2.1.3. Teoría del esquema

Esta teoría es propuesta por Frederic Bartlett en 1932. Es una teoría general del procesamiento.

Rumelhart (2000 en Canet, 2005), "Un esquema corresponde a una estructura cognitiva que representa las características más relevantes de un objeto, hecho o

concepto estos estereotipos son activados durante el procesamiento de la información”.

Según Condemarín (1984), “la teoría del esquema proporciona una estructura dinámica que permite explicar algunos de los procesos de la comprensión de la lectura, así como observarlos, planear su instrucción, proporcionar actividades prácticas y evaluarlos”.

2.1.3.1 Aplicaciones de la teoría del esquema

A) Organizar el programa de lectura en torno de actividades significativas para los alumnos.

Si existiera una organización de los maestros entorno a las actividades de lectura, los estudiantes podrán leer comprensivamente y poseerán previamente un “andamiaje de ideas”, es decir, esquemas para fijar la nueva información que adquieran al leer.

A, continuación se presentan algunas actividades que los docentes puedan aplicar:

Con relación a la función normativa. Cumplir y realizar lecturas de reglas, advertencias, leyes, reglamentos que norman actividades.

Con relación a la función interaccional. Se pueden leer unas invitaciones, tarjetas de saludos, felicitaciones, cartas, telegramas, comunicaciones, avisos publicitarios.

Con relación a la función instrumental. Pueden leer instrucciones que acompañan los juegos, recetas para elaborar alimentos, manuales diversos.

Con relación a la función heurística. Se pueden buscar textos como cuestionarios, escritos de índole reflexiva, etc.

Con relación a la función personal. Se pueden hacer lecturas de pensamientos propios e ideas registradas por escrito, contenidos vivenciales o emocionales de auto identificación.

Con relación a la función imaginativa. Podemos leer; poesía, prosa poética, novelas.

Con relación a la función información. Se pueden hacer lectura a los contenidos de asignaturas, libros de referencia, periódicos, revistas.

B) Activar los esquemas previos.

Strickland & Jones (1982, en Condemarín, 1984) “la comprensión de la lectura está influida por el conocimiento previo del contenido que posee el lector y que su punto de vista influye lo que es entendido y recordado”.

C) Desarrollar el vocabulario.

Strange (1980, en Condemarín, 1984) “La teoría del esquema sugiere que se debe dar gran énfasis a la enseñanza del vocabulario”. Según esta teoría, se considera que las palabras forman “rótulos” para los esquemas, si nuestro estudiante domina más palabras más exacto será en seleccionar un esquema apropiado.

Se sugiere como estrategia para aprender nuevos significados, relacionar nuevas palabras con conceptos que resulten más familiares para los estudiantes, llevándolos a su contexto.

D) Desarrollar los aspectos sintácticos del texto escrito.

La teoría del esquema postula dos tipos de esquemas que proporcionan un marco de referencia para la comprensión en el nivel oracional: el esquema-contenido que se relaciona con las expectativas semánticas del lector y el esquema-forma que se relaciona con las expectativas sintácticas que el lector tiene al procesar un texto (Seidenberg, 1982 en Condemarín, 1984). Al dar una secuencia de palabras, el esquema - forma analizará si estas palabras forman una oración.

E) Estimular la anticipación en relación con el contenido.

Como maestros deberíamos estimular a nuestros estudiantes a anticipar o predecir lo que encontraron en el texto que leerán.

Crafton (1982, en Condemarín, 1984) “La anticipación les permite comenzar desde lo que ya conocen y continuar a partir de ese punto. La experiencia de la lectura actúa, así como una real experiencia de aprendizaje. La anticipación del contenido pasa a tener efectos positivos sobre el posterior desarrollo del concepto debido al uso del conocimiento previo que ayuda a impulsar al lector de un estado de entendimiento a otro”.

F) Tomar conciencia de las predicciones o hipótesis que se realizan mientras se lee.

Condemarín (1984), “Los conocimientos previos (esquemas) vinculados con un tema nos ayudan a forjarnos expectativas en relación con el mensaje del autor. Y nos permite interpretarlo dentro de un marco de referencia apropiado. En la medida en que se predice el contenido (esquema-contenido) y su forma (esquema-forma) no sólo se comprende el mensaje literal del autor, sino que se va más allá de la información dada.”

G) Familiarizar a los estudiantes con la literatura.

Según Strickland (1982 en Condemarín, 1984) “al familiarizar al alumno con los contenidos literarios se le ayuda a desarrollar sus esquemas de historias, esto es, sus conceptos sobre ellas.” Es por ello que los docentes deben seleccionar con anterioridad los textos u obras que sus estudiantes leerán durante un periodo.

H) Análisis de las respuestas de los alumnos.

Los aportes que los estudiantes responden en forma oral deben ser analizadas por el docente para poder corregir o felicitarlo.

2.1.4 Teoría transaccional

La teoría es propuesta por Louise Rosenblatt en 1978, llegando a plasmar esta teoría en su libro "The reader, the text, the poem".

Makuc (2008), “Se adoptó este término para indicar la relación doble, recíproca, que hay entre el cognoscente y lo conocido. La relación entre lector y texto es una transacción en un circuito dinámico, fluido y variable. En este proceso se fusionan lector y texto en una síntesis única e irrepetible que constituye el significado” (p.411).

Rosenblatt (1996), “Todo acto de lectura es un acontecimiento, o una transacción que implica a un lector en particular y un patrón de signos en particular, un texto, que ocurre en un momento particular y dentro de un contexto particular. En lugar de dos entidades fijas que actúan una sobre la otra, el lector y el texto son dos aspectos de una situación dinámica total” (p.11).

Rosenblatt (1996), “El significado no existe de antemano en el texto o en el lector, sino que se despierta o adquiere entidad durante la transacción entre el lector y el texto” (p.11).

Rosenblatt (1996), "El término lector implica una transacción con un texto; el término texto implica una transacción con un lector. El significado es aquello que sucede durante la transacción" (p.11).

2.1.5. Vygotsky y la comprensión lectora

Lev Vygotsky, destacado psicólogo y teórico del aprendizaje, aportó valiosas ideas sobre el aprendizaje de la lectura y su comprensión. En su teoría socioconstructivista, Vygotsky sostiene que el aprendizaje es social y cultural, de este modo enfatizó la influencia del entorno social en el desarrollo cognitivo y de todo tipo de aprendizaje. Según él, el lenguaje y la comunicación son herramientas fundamentales en la construcción del conocimiento, y la comprensión lectora se fortalece a través de la participación activa en conversaciones, debates y actividades colaborativas. Vygotsky también introdujo el concepto de la "zona de desarrollo próximo", que destaca el espacio entre lo que un estudiante puede hacer de forma independiente y lo que puede lograr con la ayuda de otra persona idónea. En el contexto de la comprensión lectora, esto implica que los estudiantes pueden beneficiarse de la guía y colaboración de sus pares y de su docente para avanzar en el desarrollo de la comprensión y habilidades lectoras. De los planteamientos anteriores desde esta teoría se aboga por enfoques y estrategias que fomenten el diálogo permanente, la discusión y la participación activa entre los estudiantes. De esta manera, Vygotsky resaltó la importancia de crear un entorno educativo en el que el aprendizaje se produzca de manera colaborativa y contextualizada (Mendoza, 2021).

El proceso de aprendizaje de la comprensión del texto que se lee no ocurre de manera única o instantánea; más bien, implica la búsqueda constante de nuevas estrategias y enfoques para mejorar las habilidades de lectura. La comprensión lectora, según Vygotsky, se presenta como un proceso dinámico que demanda la atención constante del educador, quien debe implementar estrategias y espacios pedagógicos para promover el gusto por la lectura y su comprensión como base para lograr aprendizajes. En este contexto, el docente se erige como el agente fundamental para estimular de manera continua la práctica de la lectura, independientemente del campo de conocimiento, reconociendo la necesidad de

adaptarse y explorar diversas metodologías para optimizar este proceso educativo (Armijos et al., 2023).

Según la perspectiva constructivista, el lector es responsable de construir el significado del texto, basándose en las intenciones del escritor. Esta interacción implica que ambas partes contribuyen para alcanzar una conclusión. Para lograrlo, el lector necesita adoptar una postura crítica y valorativa hacia el contenido del texto, involucrándose activamente en el proceso de comprensión y análisis para interpretar el mensaje de manera significativa (Misari, 2023).

2.2.- MARCO CONCEPTUAL

2.2.1. Definición de Comprensión Lectora:

Para Pinzas (2001, en Cuñachi & Leyva, 2018), es un proceso, cuyas características son cuatro: constructivo, más interactivo, más estratégico, también metacognitivo. El primero se explica, porque es activo, interpretativo, permite la elaboración. En segundo, queda explicado, porque los aprendizajes previos y los nuevos se complementan. El proceso estratégico, ofrece variaciones, por las metas, el material y los objetivos. Por otro lado, es metacognitivo, porque el estudiante controla los procesos del pensamiento, con el propósito de garantizar la comprensión y solución de los problemas.

Por su parte, Vega (2012), menciona que “la comprensión lectora es un ejercicio de razonamiento verbal que mide la capacidad de entendimiento y de crítica sobre el contenido de la lectura, mediante preguntas diversas de acuerdo al texto”. (p.12). Interesa “un ejercicio de razonamiento verbal”, porque no existe comprensión lectora sin razonamiento, al margen de “la capacidad de entendimiento”, mucho menos sin la crítica, sin la pedagogía de las preguntas.

Por otro lado, para Cooper (1990, en Cuñachi & Leyva, 2018), “la comprensión lectora es la interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión, pues a través de ella el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente” (p.23). En realidad, los dos (lector y texto) se encuentran durante el proceso de comprensión, digiriendo la información recibida y la información ya archivada.

Según Cuñachi & Leyva (2018), “la comprensión lectora es la capacidad para entender lo que se lee, tanto en referencia al significado de las palabras que forman

un texto, como con respecto a la comprensión global del texto mismo” (p.21). Se reclama la capacidad de entendimiento del lector, quien debe conocer “el significado de las palabras”.

La comprensión lectora entendida como la habilidad de comprender lo que se lee es crucial para que las personas se desenvuelvan de manera autónoma y efectiva en un mundo globalizado. Según Nuñez et al. (2019), la lectura no se limita a ser simplemente una destreza adquirida durante la educación; va más allá al contribuir a la formación de individuos creativos y críticos. A medida que las personas practican la lectura, amplían significativamente su vocabulario. La comprensión lectora también juega un papel directo en el éxito laboral de cada persona, ya que influye en el nivel cognitivo, social y cultural que se desarrolla durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Según Martín y Gonzáles (2022), la comprensión lectora es un proceso sofisticado donde se construyen significados a partir de inferencias, interpretación e interconexión lógica de ideas, culminando en la creación de una visión general o estructura mental del texto. Este proceso implica ir más allá de la mera decodificación de palabras, implicando una comprensión profunda que abarca la captación de conceptos subyacentes y la creación de una representación mental coherente y completa del contenido leído.

La comprensión lectora se desarrolla mediante una interacción constante entre el lector y el texto. Esta interacción se establece gracias a estrategias empleadas por el lector, las cuales se combinan con su bagaje de conocimientos previos para otorgarle un significado personal a la intención del autor. La capacidad del lector para valorar, inferir y opinar sobre lo leído se basa en la utilización de múltiples estrategias de lectura, permitiéndole una interpretación más completa y enriquecedora del contenido textual (Guerra et al., 2022).

Según Del Puerto et al. (2018), la comprensión lectora es esencial para acceder al conocimiento presente en los textos, ya que la sociedad necesita individuos capaces de entender, reflexionar y utilizar la información escrita. Este conjunto de habilidades se vuelve crucial no solo para cumplir con requisitos académicos, sino también para formar ciudadanos reflexivos, críticos y comprometidos. En consecuencia, la comprensión lectora se destaca como uno de

los objetivos primordiales en la educación formal, reconociendo su importancia en el desarrollo integral de las personas en la sociedad actual.

Según Romo (2019), la comprensión lectora refiere a la habilidad de las personas para utilizar estrategias cognitivas y metacognitivas al interactuar con un texto, permitiéndoles no solo comprenderlo literalmente, sino también construir significados e interpretaciones personales a partir de la información presente en el material escrito. Este proceso implica una combinación de habilidades cognitivas y reflexivas que posibilitan una comprensión profunda y una conexión activa con el contenido textual.

2.2.2. Niveles de comprensión lectora - Dimensiones

De manera general en la comprensión lectora se identifican tres niveles: el literal, donde el estudiante comprende lo expresado en el texto de manera explícita; el inferencial, donde el estudiante formula suposiciones y deducciones basadas en el texto; y el crítico, asociado a su capacidad para valorar la calidad del texto y expresar opiniones fundamentadas sobre el mensaje del mismo (Gallego et al., 2019)

2.2.2.1. Nivel literal

En el nivel literal, el estudiante entiende el sentido del texto a partir del reconocimiento de los códigos del lenguaje. En consecuencia, el lector tiene la tarea de reconocer la información del texto y retenerla en su memoria para poder reproducirla exactamente ante otros oyentes o lectores en el futuro (Misari, 2023).

El nivel literal de comprensión lectora en niños se enfoca en la comprensión directa y superficial del texto. En este nivel, los niños captan la información explícita presente en el material de lectura, identificando hechos, detalles y secuencias de eventos tal como se presentan en el texto. Esta comprensión se limita a la información que está claramente expresada en palabras, sin requerir inferencias o interpretaciones más profundas. Los lectores a este nivel pueden responder preguntas sobre quién, qué, cuándo y dónde, basándose en la información explícita del texto. Aunque es esencial para la comprensión general, este nivel representa la base sobre la cual se construyen niveles más complejos de comprensión, ya que no aborda la comprensión de conceptos más abstractos o inferencias implícitas.

Para Catalá (2001, en Vega, 2012), “Se entiende por comprensión literal al reconocimiento de todo aquello que explícitamente figura en el texto, siendo este tipo de comprensión aquel sobre la cual se hace más hincapié habitualmente en las escuelas”. (p.14).

Según Tasayco (2012), “Se entiende el reconocimiento y el discernimiento del significado de toda aquella información que se presenta explícitamente en el texto. Este tipo de comprensión es que logren una buena comprensión textual” (p.17).

El primer paso para lograr una correcta comprensión de textos es la comprensión literal, pues si no la hay, difícilmente se puede lograr trabajar con el texto, organizar la información y obtener más información de la explícita, como maestros tendremos la labor de enseñar a los estudiantes a distinguir entre información relevante e información secundaria.

En seguida, se mencionan algunas actividades que se pueden desarrollar en la comprensión literal:

- Ser capaz de localizar la idea principal del texto.
- Reconocer la relación de causa-efecto en un texto.
- Seguir las instrucciones.
- Buscar la sucesión de una determinada acción.
- Registrar los componentes de una comparación.
- Reconocer analogías.
- Descubrir los diferentes significados de una palabra.
- Identificar y reconocer prefijos, sufijos, sinónimos, antónimos, homófonos dándoles significado. Tener un vocabulario elemental según la edad del estudiante.

2.2.2.2. Nivel Inferencial

La comprensión inferencial de un texto implica el uso del razonamiento lógico para conectar ideas previas con información nueva mediante un proceso mental integrado y esquemático. Este nivel de comprensión incluye la capacidad de formular hipótesis e interpretaciones, a menudo basándose en pistas implícitas presentes en el texto. Así, el estudiante puede descifrar mensajes implícitos o con doble sentido, inferir la intención comunicativa del autor y construir conjeturas sobre

el contenido leído. Esta habilidad va más allá de la información explícita y requiere que el lector realice conexiones lógicas y deducciones para captar significados más profundos y complejos en el texto (Leyva et al., 2022).

La comprensión inferencial en niños se refiere a su habilidad para ir más allá de la información literal del texto, conectando ideas, deduciendo significados implícitos y formulando interpretaciones basadas en pistas indirectas o no explícitas en el material leído. Este nivel de comprensión implica la capacidad de los niños para utilizar su conocimiento previo, hacer suposiciones lógicas y extraer conclusiones a partir de la información dada. Los niños pueden inferir intenciones, emociones o significados ocultos en la narrativa, identificando el contexto más amplio y entendiendo las motivaciones detrás de las acciones de los personajes. Para desarrollar esta habilidad, los niños necesitan practicar la identificación de pistas contextuales, comprender la relación causa-efecto y emplear su capacidad de razonamiento para llegar a interpretaciones más allá de la información explícita en el texto.

Según Catalá (2001, en Vega, 2012), “la comprensión inferencial o interpretativa se ejerce cuando se activa el conocimiento previo del lector y se formulan anticipaciones o suposiciones sobre el contenido del texto a partir de los indicios que proporciona la lectura” (p. 16).

Este nivel es fundamental en la comprensión lectora porque se produce la interrelación entre el lector texto, completando espacios, utilizando diversas estrategias para afrontar sus obstáculos, prediciendo durante el proceso de lectura que se irán confirmando mientras lee. De esta forma se emplea la información del texto combinándose con sus conocimientos previos, formándose una conclusión.

Si queremos impulsar la comprensión lectora en nuestros estudiantes debemos enseñarles a: predecir resultados, inferir el significado de palabras desconocidas, inferir efectos posibles a determinadas causas, entrever la causa de los posibles efectos, inferir secuencias lógicas, inferir la significación de las frases llevándolas a nuestro contexto, interpretar correctamente el lenguaje figurativo, rehacer un texto variando (hechos, personajes, situaciones, etc.), crear un final diferente.

Para lograr la comprensión inferencial se debe cumplir con tres procesos:

A) La integración. Se consigue el significado de palabras a través de la inferencia usando sus saberes previos y la gramática.

B) El resumen. Será competente en realizar un esquema mental de lo que ha leído que está lleno de ideas principales.

C) La elaboración. Puede agregar información al texto, realiza la construcción de significados enriqueciendo su vocabulario, produciendo una mejor comprensión lectora.

2.2.2.3. Nivel Crítico

La comprensión crítica en los estudiantes implica más que simplemente entender la información del texto; se trata de su capacidad para analizar, evaluar y cuestionar la validez, la lógica y la credibilidad de la información presentada. Los niños con habilidades críticas pueden examinar la coherencia interna del texto, identificar posibles sesgos, contrastar la información con sus propios conocimientos y discernir entre hechos, opiniones y puntos de vista. Además, esta capacidad les permite formular juicios razonados, expresar sus opiniones de manera fundamentada y argumentar sobre el texto leído. Para desarrollar esta habilidad, los estudiantes necesitan práctica en la identificación de argumentos, la reflexión sobre diferentes perspectivas y la capacidad de cuestionar la información, lo que les permite convertirse en lectores más críticos, reflexivos y con una visión más amplia del mundo que les rodea (Brito, 2020).

Los niños con habilidades críticas en la comprensión de textos demuestran capacidad para cuestionar la información presentada, identificar sesgos o intenciones implícitas en el texto y distinguir entre hechos y opiniones. Además, muestran la habilidad de evaluar la validez de la información, relacionarla con sus experiencias personales o conocimientos previos, y formular juicios fundamentados. Además, pueden expresar puntos de vista propios, argumentar sus opiniones de manera lógica y reflexiva, y están dispuestos a considerar diferentes perspectivas antes de llegar a conclusiones. Su capacidad crítica les permite una comprensión más profunda y reflexiva del contenido leído, fomentando un pensamiento analítico y una visión más amplia del mundo que les rodea.

Para Catalá (2001, en Vega, 2012) “el nivel crítico o profundo implica una formación de juicios propios, con respuestas de carácter subjetivo, una

identificación con los personajes del libro, con el lenguaje del autor, una interpretación personal a partir de las reacciones creadas basándose en las imágenes literarias.

Así pues, un buen lector ha de poder deducir, expresar opiniones y emitir juicios". (p.17)

Se recomienda enseñar a los estudiantes: realizar un juicio crítico del contenido del texto leído según su punto de vista personal, aprender a distinguir un hecho de una opinión, enjuiciar el comportamiento de los personajes o trama, realizar una manifestación acerca de las reacciones que le produce un texto, analizar la intención del autor y su propósito.

2.2.3. Factores de la comprensión lectora

Para que exista una correcta comprensión lectora intervienen factores de contexto y personales.

2.2.3.1. Factores de contexto.

Vega (2012) refiere los factores: características, organización y planificación, las relaciones en la escuela y la interacción familiar.

A) Características del texto. Será predominante la comprensión si el texto es legible, dándole una evaluación, teniendo como criterios; la longitud de las frases, su estructura y la cantidad de nuevas palabras o expresiones.

B) La organización y planificación de la lectura. Las buenas condiciones ambientales favorecerán la comprensión de un texto. Se debe buscar un lugar agradable para la lectura que asegure el bienestar psicofísico del lector. Es por ello, que ese ambiente debe ser cómodo, con una temperatura aceptable, libre de ruidos, estableciendo un horario adecuado para la leer.

C) Las relaciones en la escuela. Teniendo un clima positivo en el aula con sus compañeros junto con la metodología que utilice el docente estimularan el proceso- aprendizaje de la lectura. Siendo el docente un mediador y facilitador de las actividades y procesos.

D) Interacción familiar. Los padres tienen un rol muy importante en la lectura, sus hábitos de lecturas y aptitudes influirán en el amor por la lectura hacia sus hijos.

2.2.3.2. Factores personales.

Para Vega (2012), estos "son las aptitudes intelectuales con las que fue dotado cada sujeto (memoria, atención, razonamiento, percepción), así como el

desarrollo de dichas capacidades a través de las actividades de aprendizaje, las cuales son básicas en el proceso comprensivo lector” (p.18).

A) Características del lector. Se encontrará en contra o a favor según el aumento de su capacidad lectora, la motivación, sus capacidades cognitivas y los saberes previos que tiene el lector.

B) Motivación. Son un conjunto de procesos psicológicos que estimulan, presiden y sostienen el comportamiento del lector hacia el texto. Esta actitud que posea el lector hacia la lectura influirá en su comprensión.

C) El autoconcepto y la autoestima. El concepto de sí mismo y una autoestima alta establecen correctos soportes cognitivos y afectivos que favorecen a su aprendizaje.

D) Capacidades cognitivas. La atención y la memoria son capacidades que participan activamente en el proceso de comprensión.

E) Conocimientos previos. Los saberes previos que el lector contribuye sobre lo que ha leído, además al obtener esta nueva información, reacomoda sus esquemas de conocimiento, modificándolos, siendo un aprendizaje significativo para el lector.

2.2.3.3. Factores estratégicos

Tabla 1

Factores estratégicos condicionantes de la lectura

Factores	Elementos	Componentes
Estrategias de adquisición de la información	Subrayado Control Atencional	Enfatizar gráficamente el texto (Cambio perceptual, figura-fondo). Empleado en lecturas de estudio Distinción de clasificaciones, características y componentes lingüísticos relevantes
	Estrategias de mnemotecnia	Guardar la información en MLP

Estrategias para codificar la información	Estrategias de elaboración	Imágenes visuales Analogías
	Estrategias de organización	Significatividad de la información que se guarda en el MLP
Estrategias de recuperación de la información	Estrategias de mnemotecnia	Evocación de la información
	Estrategias de elaboración	Evocación de la información
	Estrategias de organización	Evocación de la información
Estrategias metacognitivas	Meta comprensión lectoras	Planificación Supervisión (control y regulación) Evaluación

Fuente: Salinas (2010, p18)

2.2.4. Aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo implica la incorporación de nuevos conocimientos de manera sustantiva y personal, conectándolos con la información existente y relevante en la mente del estudiante. Propuesto por David Ausubel, este enfoque destaca la importancia de la relación entre los conceptos ya existentes en la estructura cognitiva del individuo y los nuevos conocimientos por adquirir. Este proceso se logra cuando el estudiante relaciona la información con sus experiencias previas, otorgándole significado y relevancia, lo que facilita su retención a largo plazo y su aplicación en situaciones diversas (Parra y Mejía, 2022).

2.2.5. La Lectura:

Según Solé (1999)

Es el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito. En esta comprensión interviene tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos. Para leer necesitamos simultáneamente, manejar con soltura las habilidades de decodificación y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas; necesitamos implicarnos en un proceso de predicción e inferencia continua, que se apoye en la información que aporta el texto y en nuestro propio bagaje, y en un

proceso que permita encontrar evidencia o rechazar las predicciones e inferencias de que hablaba". (pp.22-23).

Teniendo en cuenta a Stanislas citado por Vargas y Molano (2017), manifiestan que "cuando se realiza un proceso de lectura, se unen dos zonas del cerebro; una de ellas examina piezas y la otra, es la encargada del territorio del lenguaje, este enlace se desarrolla desde los primeros años de vida del ser humano"

Al respecto Rivas (1990) señala que:

no existe ningún medio que sustituya la lectura como instrumento eficaz para la formación y su desarrollo integral del individuo. La lectura es una actividad de utilidad individual y social altamente estimable, es decir, que a través de la lectura el hombre adquiere el saber, la experiencia, las creencias y gran parte de las manifestaciones artísticas de otros pueblos y comunidades.

Esencialmente, de acuerdo con un punto de vista constructivista, (Aguilar, et al 2017) caracterizan

La lectura como un ciclo imaginativo e interactivo, teniendo en cuenta lo que ahora se tiene alguna idea significativa del tema, por ejemplo, la información en el mensaje y lo que el creador desea transmitir sobre un tema determinado, pasando de descifrar a un análisis crítico. En otras palabras, el lector amplía con sus propias palabras la intención del texto.

Para Gisela y Papalini (2021) en su estudio llamado Lectura(s): hacia una revisión del concepto, se formula la siguiente pregunta ¿Qué es leer?, esta pregunta llevaba a varias respuestas, la lectura se ha presentado como descifrar el significado del texto como lo literal, inferencial y crítico valorativo, es así de esta forma resulta práctico comprender la lectura de lo mas simple posible, la imaginación desempeña un papel importante en la comprensión de texto en los niños, se deben presentar al público en general lecturas de fácil y de acuerdo a su nivel de conocimiento.

Además, permitirá a los estudiantes fijar objetivos, establecer y confirmar previsiones, controlar lo que se está estudiando, tomar decisiones con respecto a las cuestiones o convicciones de la percepción se está introduciendo y requiere una aclaración funcional para el público del usuario.

Por lo tanto, básicamente, la lectura es un movimiento extremadamente desconcertante y severo e incluye sistemáticamente la comprensión del texto. Comprender un texto implica comprender y extraer consecuencias de lo que se lee, utilizando ciclos mentales y metacognitivos específicos que ayudan a leer pensando. Se trata de ciclos clave para tener la opción de adquirir contenidos en función de lo que se lee y de forma autónoma.

Existen varias ideas de lo que es la lectura, una de ellas es la referida por Bargas y Molano (2017); los cuales afirman que “la lectura es una actividad individual, ya que la cooperación es entre el texto y el que lee, obteniendo información; esto depende de la capacidad que tenga en sus diseños mentales”. Quiere decir que el individuo que entre más lee, mayor es su capacidad de lograr responder diversas preguntas del texto.

2.2.5.1. LA DECODIFICACIÓN DE LA LECTURA

Para Muñoz y Schelstraete (2019) “la tutoría requiere preparar a los niños para desenvolverse con rapidez y precisión los signos sensibles para formar "explicaciones explícitos e implícitos".

Saber leer, incluye términos exactos para descifrar, abordar los signos impresos, pero lo más importante incluye fabricar un modelo mental sólido al significado del mensaje, el modelo mental debemos comprender una mejora hecha por el lector, una imagen mental con semejanzas comprendidas evocadas por el mensaje, y puedes construir varias contemplaciones que van más allá del mensaje evocadas por el mensaje, y se puede construir diferentes pensamientos que va más allá del mensaje

2.2.5.2. El proceso de la lectura

Para una adecuada comprensión del texto leído, necesariamente se debe cumplir con los siguientes procesos:

A) La pre – lectura: Es la etapa que permite generar interés en el niño por el texto que va a leer. Por ello, las lecturas deben ser ligadas a los gustos de los educandos y, sobre todo, lo que se le proporciona debe tener relación con temas que el estudiante ya conoce y que se adapte a su contexto o realidad.

B) La lectura: Es la etapa más importante del lector, ya que en ella se relaciona la persona que lee con el contenido y mensaje de la misma, para lo cual el lector pone en práctica sus habilidades y destrezas lectoras.

C) La post-lectura: Es la etapa de reconstrucción del texto leído, la interpretación para llegar a la comprensión y la construcción de nuevos significados. Aquí el estudiante debe ser capaz de aplicar sus capacidades para emitir un comentario contundente sobre el texto leído.

Por su parte Ospina (2016), afirma que “los hábitos lectores se desarrollan en la edad inicial, cuando se guía al niño a tener una lectura y escritura usual, fortaleciendo sus habilidades comunicativas y de comprender y reflexionar sobre lo que se lee”

III. METODOLOGÍA

El estudio actual sobre la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de la I.E. N° 10082 "Sagrado Corazón de Jesús" de Uyurpampa adopta un tipo de investigación básica en su nivel descriptivo simple. Las investigaciones descriptivas emplean datos sobre atributos, peculiaridades, propiedades de hechos, objetos o individuos para responder interrogantes o presentar información sobre la naturaleza del objeto de estudio (Rodríguez, 2011).

Con un enfoque cuantitativo.

El estudio siguió un diseño no experimental, enfocándose únicamente en la variable de comprensión lectora.

Según los planteamientos de Hernández y Mendoza (2018), el diseño no experimental se representa de la siguiente manera:



M = Muestra

Ox= Observación de la variable de estudio.

Para recopilar la información sobre la variable se consideró los tres niveles de comprensión: literal, inferencial y crítico. Se diseñó una ficha de observación que contempla las diferentes dimensiones y habilidades que los estudiantes deberían demostrar en el proceso de comprensión de lectura.

La información recolectada fue procesada utilizando una hoja de cálculo configurada con las escalas de evaluación correspondientes a los niveles y dimensiones de comprensión lectora. Los resultados del análisis estadístico se presentan de manera sistemática en tablas y gráficos.

La población estuvo conformada por 19 estudiantes del segundo grado de primaria de la I.E. N° 10082 "Sagrado Corazón de Jesús" de Uyurpampa, la misma que nos sirvió de muestra por ser pequeña y permite trabajarla con facilidad.

IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Objetivo específico 1

Identificar el nivel de comprensión literal de textos en los estudiantes del segundo grado de la I.E. N° 10082 “Sagrado Corazón de Jesús” Uyurpampa.

Tabla 2

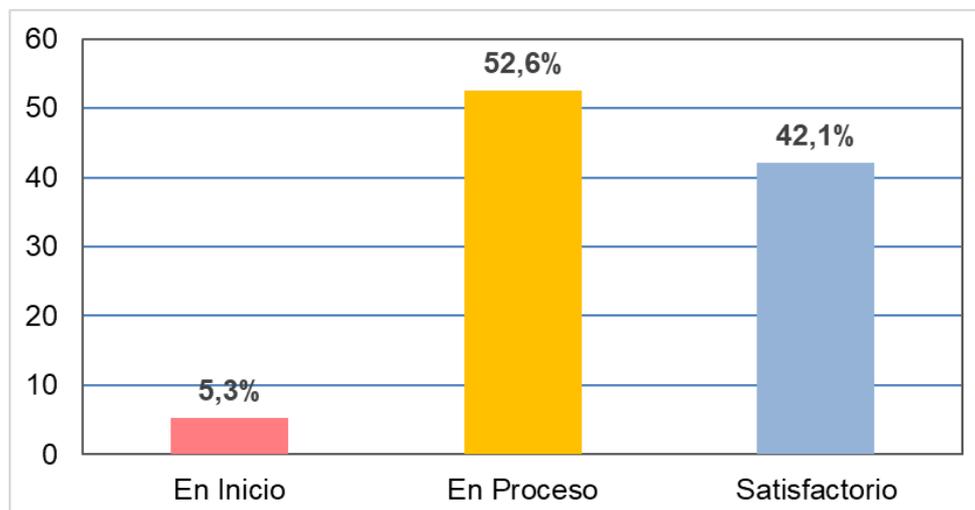
Nivel de comprensión literal de textos en los estudiantes del segundo grado de la I.E. N° 10082 “Sagrado Corazón de Jesús” Uyurpampa

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
En Inicio	1	5,3
En Proceso	10	52,6
Satisfactorio	8	42,1
Total	19	100,0

Autoría propia

Figura 1

Nivel de comprensión literal de textos en los estudiantes del segundo grado de la I.E. N° 10082 “Sagrado Corazón de Jesús” Uyurpampa



En la tabla 1 y figura 1, se puede observar que la comprensión literal del 5,3% de los estudiantes de la muestra de estudio se encuentra en nivel de inicio, el 52,6% en nivel proceso y el 42,1% en nivel satisfactorio.

Los índices cuantitativos expuestos indican que los estudiantes demuestran una comprensión básica de la información explícita del texto, aunque aún necesitan

desarrollar habilidades para comprender significados explícitos más complejos presentes en la lectura.

Objetivo específico 2

Identificar el nivel de comprensión inferencial de textos en los estudiantes del segundo grado de la I.E. N° 10082 “Sagrado Corazón de Jesús” Uyurpampa

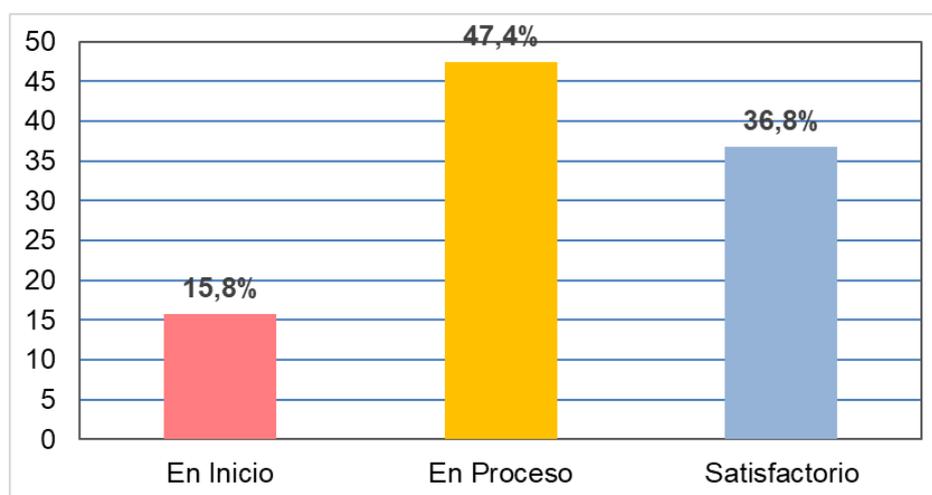
Tabla 3

Nivel de comprensión inferencial de textos en los estudiantes del segundo grado de la I.E. N° 10082 “Sagrado Corazón de Jesús” Uyurpampa

Situación	Frecuencia	Porcentaje
En Inicio	3	15,8
En Proceso	9	47,4
Satisfactorio	7	36,8
Total	19	100,0

Figura 2

Nivel de comprensión inferencial de textos en los estudiantes del segundo grado de la I.E. N° 10082 “Sagrado Corazón de Jesús” Uyurpampa



En la tabla 2 y figura 2, se puede observar que la comprensión inferencial del 15,8% de estudiantes de la muestra se encuentran en nivel inicio, el 47,4% en nivel de proceso y el 36,8% en nivel satisfactorio.

El porcentaje de estudiantes en nivel proceso de la comprensión inferencial indica que estos estudiantes están en la ruta de desarrollo de la capacidad de extraer significados implícitos y hacer inferencias a partir de la lectura. Aunque

muestran una comprensión básica de ideas más allá de lo explícito, aún necesitan fortalecer su habilidad para identificar detalles implícitos, establecer conexiones y comprender la información que no está claramente expresada en el texto.

Objetivo específico 3

Identificar el nivel de comprensión crítica de textos en los estudiantes del segundo grado de la I.E. N° 10082 “Sagrado Corazón de Jesús” Uyurpampa

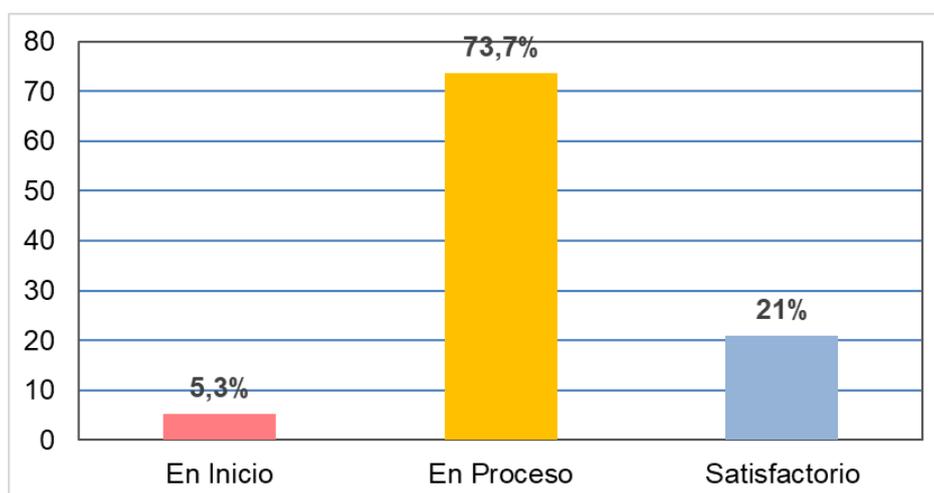
Tabla 4

Nivel de comprensión crítica de textos en los estudiantes del segundo grado de la I.E. N° 10082 “Sagrado Corazón de Jesús” Uyurpampa

Situación	Frecuencia	Porcentaje
En Inicio	1	5,3
En Proceso	14	73,7
Satisfactorio	4	21,0
Total	19	100,0

Figura 3

Nivel de comprensión crítica de textos en los estudiantes del segundo grado de la I.E. N° 10082 “Sagrado Corazón de Jesús” Uyurpampa



En la tabla 3 y figura 3, se puede verificar que la comprensión crítica del 5,3% de estudiantes se encuentran en el nivel en inicio, el 73,7% en nivel proceso y del 21% se haya en el nivel satisfactorio.

El porcentaje de estudiantes en nivel proceso indica que estos alumnos están en la ruta de poder evaluar y cuestionar la información que leen. Si bien

muestran una comprensión interpretativa para analizar el contenido, necesitan desarrollar habilidades más avanzadas para examinar la información desde diversas perspectivas, identificar sesgos, evaluar argumentos y proponer opiniones fundamentadas basadas en evidencia dentro del contexto de lectura.

Objetivo general

Determinar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de la I.E. N° 10082 “Sagrado Corazón de Jesús” Uyurpampa

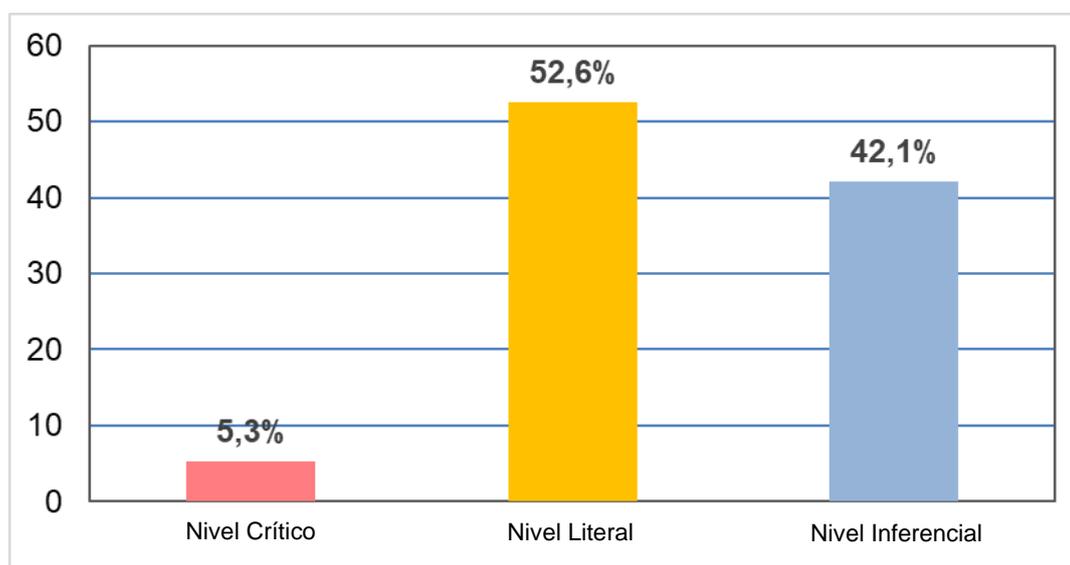
Tabla 5

Nivel de comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de la I.E. N° 10082 “Sagrado Corazón de Jesús” Uyurpampa

Situación	Frecuencia	Porcentaje
Literal	10	52,6
Inferencial	8	42,1
Crítico	1	5,3
Total	19	100,0

Figura 4

Nivel de comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de la I.E. N° 10082 “Sagrado Corazón de Jesús” Uyurpampa



En la tabla 4 y figura 4, se puede observar que el 52,6% de estudiantes tienen el nivel de comprensión lectora en nivel Literal, el 42,1% en nivel Inferencial

y el 5,3% en nivel Crítico. Por lo tanto, los estudiantes del segundo grado se ubican en los tres niveles de comprensión lectora: Literal, Inferencial y Crítico.

Del análisis detallado de los resultados de la comprensión lectora por dimensiones, se observa que los estudiantes del segundo grado se encuentran con mayores dificultades en la comprensión inferencial y crítica. Estos niveles de comprensión demandan una mayor carga cognitiva y su dominio requiere estrategias pedagógicas que fortalezcan habilidades para alcanzarlos. Mejorar la comprensión de información explícita es un paso inicial crucial para desarrollar habilidades que faciliten la comprensión inferencial y crítica de la lectura.

V. CONCLUSIONES

PRIMERA

Con respecto al primer objetivo específico, el nivel de comprensión literal de textos en los estudiantes del segundo grado de la I.E. N° 10082 “Sagrado Corazón de Jesús” de Uyurpampa, los resultados muestran que un alto porcentaje se halla en nivel de logro en Proceso, seguido por un porcentaje intermedio en el nivel de logro satisfactorio o logrado y solo un mínimo número de estudiantes se ubican en el nivel de logro en Inicio. Los hallazgos evidencian una comprensión básica de la información explícita del texto, aunque requieren desarrollar habilidades para comprender significados explícitos más complejos presentes en la lectura.

SEGUNDA

Con respecto al segundo objetivo específico, el nivel de comprensión inferencial de textos en los estudiantes del segundo grado, los resultados muestran que un elevado porcentaje de ellos se hallan en nivel de logro en proceso, en segundo lugar, el nivel de logro es el satisfactorio o logrado y en un último espacio se encuentran en el nivel de logro en inicio. Los hallazgos evidencian que los estudiantes aún necesitan fortalecer su habilidad para identificar detalles implícitos, establecer conexiones y comprender la información que no está claramente expresada en el texto

TERCERA

Con respecto al tercer objetivo específico, el nivel de comprensión crítica de textos en los estudiantes se encuentra en un nivel de logro en proceso, seguido por el nivel de logro satisfactorio y por último un menor porcentaje en el nivel inicio. Los hallazgos evidencian que los estudiantes requieren desarrollar habilidades más avanzadas para examinar la información desde diversas perspectivas, identificar controversias, evaluar argumentos y proponer opiniones fundamentadas basadas en evidencia dentro del contexto de lectura.

CUARTA

Con respecto al objetivo general, los estudiantes del segundo grado y teniendo en cuenta los resultados muestran que un alto porcentaje se halla en nivel Literal, seguido por un porcentaje intermedio en el nivel Inferencial y solo un mínimo número de estudiantes se ubican en el nivel Crítico. Los hallazgos evidencian que los estudiantes utilizan los tres niveles de comprensión lectora.

VI. RECOMENDACIONES

PRIMERA

Los profesores de la institución deben tener en cuenta las necesidades de aprendizaje y las expectativas de los estudiantes, así como las particularidades socioculturales del entorno al elegir tácticas para mejorar la comprensión lectora.

SEGUNDA

Se sugiere al líder de la institución educativa realizar un análisis inicial de los niveles de comprensión lectora en todos los grados al comienzo de cada año académico. Esto permitirá planificar estrategias de intervención dirigidas a mejorar la comprensión lectora, fundamental para el aprendizaje en todas las materias del currículo escolar.

TERCERA

Los equipos docentes deben contemplar la colaboración y el trabajo conjunto para elegir y ajustar las estrategias de enseñanza relacionadas con la comprensión lectora, tomando como referente principal la línea base trazada a partir de información de la evaluación diagnóstica.

CUARTA

A la gestión institucional en conjunto, se recomienda implementar acciones de seguimiento del aprendizaje basado en el enfoque formativo de la evaluación para acompañar el aprendizaje de la comprensión lectora en los estudiantes no solo de la unidad de análisis sino de toda la comunidad escolar.

VII. REFERENCIAS

- Armijos, A., Paucar, C., y Quintero, J. (2023). Estrategias para la comprensión lectora: Una revisión de estudios en Latinoamérica. *Revista Andina de Educación*, 6(2), e205
http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2631-28162023000100007
- Brito (2020). La lectura crítica como método para el desarrollo de competencias en la comprensión de textos. *Revista Educare*, 24(3), 243 – 264
<https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1358/1347>
- Cervantes, R., Pérez, J. y Alanís, M. (2017). Niveles de comprensión lectora. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*, 17(2), 73 – 114.
<https://www.redalyc.org/pdf/654/65456039005.pdf>
- Chávez, P., Menacho, I., Orielle, Y., y Asto, E. (2021). Estrategia de inferencia en comprensión lectora en estudiantes de secundaria por entornos virtuales. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(21), 83-96
http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2616-79642021000500083
- Del Puerto, L, Thoms, C, y Boscarino, E. (2018). Nivel de comprensión lectora en estudiantes que inician primer año de carrera universitaria. *Revista Científica de la UCSA* , 5 (2), 11-25
http://scielo.iics.una.py/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2409-87522018000200011
- Gallego, J., Figueroa, S., y Rodríguez, A. (2019). La comprensión lectora de escolares de educación básica. *Literatura y lingüística*, (40), 187-208.
https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0716-58112019000200187#:~:text=En%20la%20comprensión%20lectora%20se,se%20vincula%20con%20su%20habilidad

Guerra, J., Guevara, Y., y Pérez, D. (2022). Enseñanza de estrategias para el fomento de la comprensión lectora en universitarios. *Educación*, 31(61), 95-115.

http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1019-94032022000200095

Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). Metodología de la Investigación: McGraw Hill

Leyva Ato, Lady Antuanette, Chura Quispe, Gilber, & Chávez Guillén, Julisa Yrelsa. (2022). Nivel inferencial de la comprensión lectora y su relación con la producción de textos argumentativos. *Boletín de la Academia Peruana de la Lengua*, (71), 399-429.

http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2708-26442022000100399

Martin, I., y González, M. (2022). Análisis de la comprensión lectora y sus dificultades en adolescentes. *Anales de Psicología*, 38(2), 251-258

https://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S0212-97282022000200006&script=sci_arttext&tlng=es

Mendoza, J. (2021). Estrategia metodológica para el aprendizaje de la lectura comprensiva. *Revista Horizontes*, 5(17), 77 – 93.

http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2616-79642021000100077

Ministerio de Educación (2020). Evaluación de logros de aprendizaje a nivel nacional.

<http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2020/06/PPT-web-2019-15.06.19.pdf>

Ministerio de Educación (2020). Evaluación de logros de aprendizaje en Lambayeque.

<http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2020/06/Reporte-DRE-Lambayeque.pdf>

Misari, A. (2023). Comprensión lectora y su relación con los niveles de competencia comunicativa1. *Lengua y Sociedad*, 22(1), 535-556.

http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2413-26592023000100024

Núñez, K., Medina, J., y Gonzáles, J. (2019). Impacto de las habilidades de comprensión lectora en el aprendizaje escolar. *Revista Educare*, 23(2), 28 – 49.

<https://www.redalyc.org/journal/1941/194160170002/194160170002.pdf>

Oliveras, B., Y Sanmartí, N. (2019). La lectura como medio para desarrollar el pensamiento crítico. *Educación química*, 20(1), 233-245.

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-893X2009000500005#:~:text=La%20comprensi%C3%B3n%20cr%C3%ADtica%20de%20textos,alternativas%20

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura – UNESCO (2022). The State of Global Learning Poverty. [Conferencia]

<https://thedocs.worldbank.org/en/doc/e52f55322528903b27f1b7e61238e416-0200022022/original/Learning-poverty-report-2022-06-21-final-V7-0-conferenceEdition.pdf>

Parra Ocampo, Paola Julia, & Mejia Narro, Elizabeth. (2022). El impacto del aprendizaje significativo en la educación del siglo XXI. *Revista Cubana de Educación Superior*, 41(3), Epub 25

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142022000300007

Rodríguez, W. (2011). Guía de investigación científica: Fondo Editorial Universidad Ciencias y Humanidades

Romo, P. (2019). La comprensión y la competencia lectora. *Anales de la Universidad Central de Ecuador*, 1(377), 163 – 179

<https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/anales/article/view/2552/2859>

ANEXOS

Anexo 1

Ficha de lectura

Nombre:

Lee con atención el siguiente texto:



A un campesino se le cayó su hacha en un río, y apenado se puso a llorar.

El espíritu de las aguas se compadeció de él y presentándole un hacha de oro, le preguntó:

- *¿Es ésta tu hacha? El campesino respondió:*
- *No, no es la mía.*

El espíritu de las aguas le presentó un hacha de plata.

- *Tampoco es ésta- dijo el campesino.*

Entonces el espíritu de las aguas le presentó su propia hacha de hierro.

Viéndola el campesino exclamó:

- *¡Esa es la mía!*

Para recompensarlo por su honradez, el espíritu de las aguas le dio las tres hachas.

De regreso a su casa, el campesino mostró su regalo, contando su aventura a sus amigos.

Uno de ellos quiso probar suerte; fue a la orilla del río, dejó caer su hacha y rompió a llorar.

El espíritu de las aguas le presentó un hacha de oro y le preguntó:

- *¿Es ésta tu hacha?*

El campesino, lleno de alegría respondió:

- *Sí, sí, es la mía.*

El espíritu no le dio el hacha de oro ni la suya de hierro, en castigo de su mentira.

INSTRUCCIONES:

Responde a las preguntas marcando la alternativa correcta.

Por cada respuesta:

Acertada: 2 puntos

Desacerto: 1 punto

En blanco: 0 puntos

1.- ¿Qué se le cayó al campesino en el río:

- a) Un hacha de oro.
- b) Un hacha de hierro.
- c) Un hacha de plata.

2.- ¿Quién se le presentó al campesino?

- a) Otro campesino
- b) Un amigo
- c) El espíritu de las aguas

3.- ¿A quiénes mostró el campesino su regalo y contó su aventura?

- a) A su abuelo
- b) A sus amigos
- c) A sus hijos

4.- Ordena del 1 al 5 según cómo ocurre la historia:

- El espíritu de las aguas lo recompensó por decir la verdad dándole las tres hachas.
- A un campesino se le cayó su hacha en un río y se puso a llorar.
- El espíritu de las aguas le presentó un hacha de oro.
- Un amigo tiró su hacha al río y se puso a llorar.
- El espíritu de las aguas no le dio nada en castigo de su mentira

5.- El espíritu de las aguas, ¿por qué le dio las tres hachas al campesino?

- a) El campesino mintió.
- b) El campesino fue honrado y dijo la verdad.
- c) El campesino lloraba mucho.

6.- En el texto *¿Qué quiere decir: “El espíritu se compadeció de él”*

- a) *El espíritu tuvo pena de él.*
- b) *El espíritu lo castigo a él.*
- c) *El espíritu lo premió a él.*

7.- Esta historia nos enseña principalmente que :

- a) *Debemos ser honrados y decir siempre la verdad.*
- b) *Debemos aprovecharnos para lograr lo que queremos.*
- c) *Debemos mentir para tener lo que deseamos.*

8.- *¿Qué título le pondrías a esta historia?*

- a) *El campesino y su hacha*
- b) *Los dos campesinos.*
- c) *El campesino y el espíritu de las aguas.*

9.- *¿Qué te parece la actitud del campesino ante la muestra de hachas que no es a suya?*

- a) *Buena, porque practicó la verdad*
- b) *Mala, porque hay que tener cuidado con las cosas para que no se caigan*
- c) *No me parece nada*

10.- *¿Qué hubieras hecho, si tú fueras el amigo del campesino?*

- a) *No hubiera ido al río*
- b) *Hubiera dicho la verdad al espíritu*
- c) *Hubiera lanzado otro objeto al río*

11.- *¿Te servirá lo leído para tu vida personal?*

- a) *No, porque yo nunca miento*
- b) *Sí, porque nos enseña el valor de la verdad*
- c) *No, porque no existe el espíritu de las aguas*

12.- *¿Cómo te has sentido al realizar la lectura?*

- a) *Cansado, porque no me gusta leer*
- b) *Aburrido, porque no tiene sentido la lectura*
- c) *Contento, porque*

Anexo 2

Matriz de puntajes en comprensión lectora de estudiantes de segundo grado

N°	Literal				Inferencial				Crítica				PUNTAJE	Valoración
	i1	i2	i3	i4	i5	i6	i7	i8	i9	i10	i11	i12		
01	1	2	1	1	1	1	1	0	1	2	1	1	13	Proceso
02	1	1	1	2	2	2	2	0	1	2	1	1	16	Proceso
03	2	1	2	1	2	2	2	1	1	1	1	1	17	Proceso
04	1	2	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	15	Proceso
05	1	0	2	1	2	0	1	1	1	1	1	1	12	Proceso
06	2	2	2	2	1	1	2	1	2	2	2	1	20	Satisfactorio
07	1	1	2	1	1	2	2	1	2	2	2	1	18	Proceso
08	2	2	1	2	2	2	1	2	2	1	1	1	19	Satisfactorio
09	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Inicio
10	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	2	15	Proceso
11	1	2	2	1	1	1	1	0	1	1	2	1	14	Proceso
12	1	2	1	1	1	2	2	1	1	2	1	0	15	Proceso
13	2	1	2	2	2	1	2	1	2	1	1	2	19	Satisfactorio
14	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	20	Satisfactorio
15	2	2	2	2	2	1	2	1	2	1	1	1	19	Satisfactorio
16	0	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	2	17	Proceso
17	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	20	Satisfactorio
18	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	23	Satisfactorio
19	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	23	Satisfactorio