

**UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIZACIÓN**



**“NIVEL DE COMPRENSIÓN DE CUENTOS DE LOS NIÑOS Y  
NIÑAS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL ANGELITOS  
DE JESÚS DEL DISTRITO DE MACHUPICCHU - 2014”**

**TESIS**

**PRESENTADA POR:**

**YENNY RUDI GARCÍA VISA**

**PARA OPTAR EL TÍTULO DE SEGUNDA ESPECIALIDAD EN  
EDUCACIÓN INICIAL**

**PROMOCIÓN: 2013**

**PUNO \_ PERÚ**

**2014**

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIZACIÓN

“NIVEL DE COMPRENSIÓN DE CUENTOS DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL ANGELITOS DE JESÚS DEL DISTRITO DE MACHUPICCHU - 2014”

YENNY RUDI GARCÍA VISA

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO DE SEGUNDA ESPECIALIDAD EN EDUCACIÓN INICIAL



APROBADA POR EL SIGUIENTE JURADO:

PRESIDENTE

:

Mg. José Damián Fuentes López

PRIMER MIEMBRO

:

Dra. Carla M. Chauca Apaza

SEGUNDO MIEMBRO

:

M.Sc. Basilide Mamani Puma

DIRECTOR

:

M.Sc. Zaida Esther Callata Gallegos

ASESOR

:

M.Sc. Zaida Esther Callata Gallegos

Área : Disciplina Científicas  
Tema : Comprensión y Producción de Textos

Fecha de sustentación: 19/Abr./2014

## DEDICATORIA

Gracias a esas personas importantes en mi vida, que siempre estuvieron listas para brindarme toda su ayuda, ahora me toca regresar de todo lo inmenso que me han otorgado.

Con todo amor aprecio y cariño esta tesis se las dedico a ustedes: Papito Lucio, Mamita Yolanda, Hermana Shirley, Hermano Leonel.

## AGRADECIMIENTOS

El presente trabajo de investigación agradezco primeramente a Dios por darme valor y fuerza para llegar hasta donde he llegado, por permitirme dedicar mi vida a la enseñanza porque hizo realidad este sueño anhelado.

A mis padres, por sus palabras de fuerza y ánimo, quienes me motivaron a seguir estudiando.

A la Universidad Nacional del Altiplano Puno por darme la oportunidad de estudiar y ser un profesional.

A directora de la IEI “Angelitos de Jesús” por abrirme las puertas para que pueda realizar las prácticas correspondientes y la aplicación del trabajo de investigación.

Al director de mi Institución Educativa Reinaldo Fernández Villalta, Por su motivación de terminar mis estudios con éxito.

Son muchas las personas que han formado parte de mi vida profesional a las que me encantaría agradecerles su amistad, consejos, apoyo, ánimo y compañía en los momentos más difíciles de mi vida. Algunas están aquí conmigo y otras en mis recuerdos y en mi corazón, sin importar en donde estén quiero darles las gracias por formar parte de mí, por todo lo que me han brindado.

## ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTOS

RESUMEN ..... 7

ABSTRACT ..... 10

INTRODUCCIÓN ..... 11

### CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN. .... 12

1.1. Descripción del problema de investigación..... 12

1.2. Definición de problema de investigación. .... 13

1.3. Justificación del problema de investigación..... 13

1.4. Limitaciones del problema de investigación. .... 14

1.5. Delimitación del problema de investigación. .... 14

1.6. Objetivos de Investigación ..... 14

1.6.1. Objetivo General ..... 14

1.6.2. Objetivos específicos..... 14

### CAPITULO II

MARCO TEÓRICO ..... 15

2.1. Antecedentes de la investigación..... 15

2.2. Sustento teórico ..... 16

2.3. Glosario de términos básicos..... 43

2.4. Hipótesis y variables ..... 44

2.4.1 Hipótesis general: ..... 44

2.4.2 Hipótesis específicas .....	44
2.3. Operalización de variables.....	45

### CAPITULO III

DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN .....	46
3.1. Tipo y diseño de investigación .....	46
3.2. Población y muestra de investigación: .....	46
3.3. Ubicación y descripción de la población.....	47
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos .....	47
3.4.1 Técnica de investigación: .....	47
3.4.2. Instrumento de investigación: .....	47
3.5. Plan de recolección datos .....	47
3.6. Plan de tratamientos de datos .....	48
3.7. Diseño estadístico .....	48

### CAPITULO IV

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN .....	49
4.1. Análisis e interpretación de los resultados .....	49
CONCLUSIONES.....	58
SUGERENCIAS.....	59
BIBLIOGRAFÍA .....	60
ANEXOS .....	63

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla N° 1 Población De La Investigación .....	46
Tabla N° 2 Muestra De La Investigación .....	47
Tabla N° 3 Frecuencia y porcentaje del nivel literal de los niños y niñas de 5 años de la IEI Angelitos de Jesus del distrito de Machupicchu.....	50
Tabla N° 4 Frecuencia y porcentaje del nivel inferencial de los niños y niñas de 5 años de la IEI Angelitos de Jesus del distrito de Machupicchu.....	52
Tabla N° 5 Frecuencia y porcentaje del nivel crítico intertextual de los niños y niñas de 5 años de la IEI Angelitos de Jesus del distrito de Machupicchu.....	54
Tabla N° 6 Frecuencia y porcentaje final del nivel de comprensión de cuentos en niños y niñas de 5 años de la IEI Angelitos de Jesus del distrito de Machupicchu.....	56

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico N° 01 Escala de porcentaje del nivel literal de los niños y niñas de 5 años de la IEI Angelitos de Jesus del distrito de Machupicchu.....	50
Gráfico N°02 Porcentaje del nivel inferencial de los niños y niñas de 5 años de la IEI Angelitos de Jesus del distrito de Machupicchu .....	52
Gráfico N° 03 Porcentaje del nivel crítico intertextual de los niños y niñas de 5 años de la IEI Angelitos de Jesus del distrito de Machupicchu.....	54
Gráfico N° 4 Porcentaje final del nivel de comprensión de cuentos en niños y niñas de 5 años de la IEI Angelitos de Jesus del distrito de Machupicchu.....	56



## RESUMEN

El presente trabajo de investigación tiene como propósito de establecer el nivel de comprensión de cuentos de los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Angelitos de Jesús del distrito de Machupicchu”.

En esta investigación se ha utilizado el diseño de investigación descriptivo simple con la aplicación de un guía de observación que se evidencian a través de los cuadros y gráficos presentados en el capítulo IV, a través de la narración cuentos con un numero de 14 infantes de 5 años de edad.

Se ha logrado extraer resultados que se han obtenido a través de guías de observación.

Llegando a la conclusión final de los 14 niños y niñas que representa el 100% de la muestra, en cuanto a la comprensión de cuentos con respecto a las tres dimensiones: literal, inferencial y critico intertextual, los cuales muestran los siguientes resultados, un 66.7% se encuentra en la escala B (en proceso de lograrlos), un 33.7 % se encuentra en la escala C de inicio-necesita apoyo y ninguno se encuentra en la escala A.

Analizando los resultados podemos indicar que la mayoría de niños y niñas se encuentra en la escala B en proceso de lograrlos.

**Palabras claves:** Literal, inferencial, crítico, cuentos, comprensión

## ABSTRACT

The present investigation work has as purpose of establishing the level of understanding of the children's stories and girls of 5 years of the Educational Initial Institution "Angelitos of Jesús of the district of Machupicchu."

In this investigation the descriptive simple investigation design has been used with the application of an observation guide that you/they are evidenced through the squares and graphics presented in the chapter IV, through the narration stories with an I number of 14 5 year-old infants.

It has been possible to extract results that they have been obtained through observation guides.

Arriving to the final conclusion of the 14 children and girls that it represents 100% of the sample, as for the understanding of stories with regard to the three dimensions: literal, inferencial and I criticize intertextual, which show the following results, a 66.7% is in the scale B (in process of achieving them), a 33.7% is in the scale C of he/she beginning-needs support and none is in the scale TO.

Analyzing the results can indicate that most of children and girls are in the scale B in process of achieving them.

**Key words:** Literal, inferencial, critical, stories, understanding

## INTRODUCCIÓN

El nivel de comprensión de cuentos en los infantes a nivel de las instituciones educativas iniciales es un problema muy preocupante, por lo cual se presenta el trabajo de investigación titulado: **“NIVEL DE COMPRENSIÓN DE CUENTOS DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL ANGELITOS DE JESÚS DEL DISTRITO DE MACHUPICCHU”**

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo identificar los niveles de comprensión de cuentos de los niños y niñas de la Institución Educativa Inicial “Angelitos de Jesús” del distrito de Machupicchu.

Para realizar este estudio se hizo una investigación descriptiva simple haciendo uso de fichas de observación. Este trabajo de 4 capítulos:

El Capítulo primero y segundo se considera el resumen y la introducción, en la tercera parte está la revisión de literatura con soporte científico, donde comprende el planteamiento del problema descripción, definición, justificación, objetivos y marco teórico. En el capítulo tercero el diseño metodológico, comprende el tipo de investigación descriptivo, con diseño explicativo de corte transversal, la muestra constituida por 14 niños(as) se trabajó de la Institución Educativa Inicial mencionada. En la cuarta parte el análisis e interpretación de los resultados, los Capítulos quinta las conclusiones, sexta las recomendaciones, finalmente la bibliografía y los anexos relacionados a la presente investigación.

Los aportes fundamentales de esta investigación radican en que abre un camino que sirve de base para futuras investigaciones involucradas a elevar el nivel de la comprensión de cuentos de los niños y niñas de Educación Inicial.

## CAPITULO I

### PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.

#### 1.1. Descripción del problema de investigación.

Es necesario preguntarnos qué está sucediendo con nuestras niñas y niños cuanto al hábito de lectura y el nivel de comprensión de cuentos, sentimos que no hay preocupación por parte de los demás niños y personas adultas, en casa y en la escuela con respecto al tema mencionado.

La verdad es que en nuestra sociedad donde cada vez más el hábito a la lectura se está abandonando. Según un estudio del Ministerio de Educación Peruano ha revelado una preocupante estadística más de la mitad de los estudiantes no entienden lo que leen.

En la actualidad la gran mayoría de los niños y niñas del nivel inicial pasan a grados superiores y llegan a la edad adulta sin haber adquirido las habilidades necesarias para comprender lo que leen, y por consiguiente hay dificultad para la interpretación de conceptos, ideas principales, en las diferentes áreas de trabajo.

Tal es el caso de la IEI Angelitos de Jesús, ubicado en el distrito de Machupicchu observamos que hay un bajo nivel de comprensión de cuentos. Los factores pueden ser muchas, una de ellas es en cuanto a la infraestructura, cuenta con un espacio reducido por ende limitante, ya que la institución donde laboran es alquilada.

Otro factor que posiblemente puede influir es que las maestras no usan recursos y/o material adecuado para contar cuentos. Falta de conocimiento de estrategias metodológicas sobre como narrar cuentos.

Finalmente hay estudiantes que no tienen una alimentación adecuada, se sabe que una buena alimentación balanceada y nutritiva tendremos a niños sanos físico e intelectualmente, por tanto sería también un factor que influye en su nivel de comprensión de cuentos su mala alimentación.

La comprensión de lectura y especialmente la comprensión de cuentos dentro de las instituciones educativas iniciales juegan un papel muy importante, para el conocimiento y un buen aprendizaje significativo en nuestros estudiantes.

Por ello los maestros debemos usar nuevas estrategias de enseñanza basadas en el mejor entendimiento de los procesos de comprensión de cuentos, utilizando y dando énfasis en sus niveles de comprensión de lectura, inferencial, literal y crítico reflexivo.

### **1.2. Definición de problema de investigación.**

¿Cuál es el nivel de comprensión de cuentos de los niños y niñas de la IEI Angelitos de Jesús del distrito de Machupicchu?

### **1.3. Justificación del problema de investigación.**

El presente trabajo de investigación “comprensión de cuentos” es un tema de bastante interés, dentro del trabajo educativo en las instituciones de nivel inicial tiene como finalidad propiciar al buen desarrollo eficaz del estudio y para satisfacer plenamente sus necesidades de comunicación y comprensión de cuentos.

Por otra parte esta investigación aportara a los docentes de Educación Inicial, utilizar una estrategia que tiende a mejorar la enseñanza de la comprensión de cuentos a través del afianzamiento de los niveles literales, inferenciales y crítico reflexivo. Es necesario que para un mejor nivel de comprensión de cuentos debamos ir más allá

de las primeras letras de iniciación a la escritura. Las niñas y los niños deben estar en las capacidades de interpretar y explicar lo que se le contó con sus propias palabras.

Con un buen manejo y uso adecuado de estrategias metodológicas y haciendo uso de material concreto para contar cuentos a nuestros niños, tendremos en el futuro niños con buenas habilidades comunicativas y en comprensión lectora.

#### **1.4. Limitaciones del problema de investigación.**

No hay acceso y escasez de las bibliotecas de la localidad.

Tiempo limitado en el trabajo de investigación.

#### **1.5. Delimitación del problema de investigación.**

El problema de investigación se delimita en la comprensión de cuentos en el nivel literal, inferencial, crítico reflexivo con niños y niñas de la IEI “Angelitos de Jesús del distrito de Machupicchu”

#### **1.6. Objetivos de Investigación**

##### **1.6.1. Objetivo General**

- Establecer el nivel de comprensión de cuentos de los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Inicial Angelitos de Jesús del distrito de Machupicchu.

##### **1.6.2. Objetivos específicos**

- Identificar el nivel literal de los niños y niñas de 5 años en la Institución Educativa Inicial Angelitos de Jesús del distrito de Machupicchu.
- Identificar el nivel inferencial de los niños y niñas de 5 años en la Institución Educativa Inicial Angelitos de Jesús del distrito de Machupicchu.
- Identificar el nivel crítico de los niños y niñas de 5 años en la Institución Educativa Inicial Angelitos de Jesús del distrito de Machupicchu.

## CAPITULO II

### MARCO TEÓRICO

#### 2.1. Antecedentes de la investigación.

Respecto a la comprensión de textos se detalla las siguientes investigaciones:

En la tesis “Influencia de la enseñanza directa en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de la Facultad de ciencias de la Educación de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga “Perú 2004 elaborado por Cabanillas Alvarado, Gualberto explica y concluye que:

La enseñanza directa ha mejorado significativamente (no sólo en un sentido estadístico sino también pedagógico – didáctico) la comprensión lectora de los estudiantes de la Escuela de Educación Inicial de la Facultad de Ciencias de la Educación dela UNSCH, cabe aclarar que dicho método se refiere a la motivación, explicación. Orientación y discusión pertinente respecto a un texto y su relación con la comprensión lectora.

Canales Gabriel , Ricardo Celso en su tesis para optar el título de doctor en Psicología “ Procesos Cognitivos y Estrategias psicolingüísticos que intervienen en la lectura comprensiva : diseño y ejecución de un programa experimental en niños con problemas de aprendizaje “ concluye en que el niño al leer con atención y detenimiento es capaz de separar palabras, frases entre si y luego relacionarlas nuevamente de acuerdo al texto leído siendo los procesos de narración , asociación, interpretación y relación de causa efecto , 2005 . Universidad Mayor de San Marcos.

Menéndez Montesinos, Rodolfo, en la tesis “Aplicación de un programa de desarrollo de la comprensión lectora de textos expositivos”. Resalta que para que los niños y niñas comprendan un texto es necesario e indispensable trascenderlo a la exposición es decir la lectura voz alta, la explicación de la misma mediante dibujos y promoción del debate.

En la Universidad Nacional del Altiplano Facultad de Ciencias de la Educación se hallaron las siguientes investigaciones:

“Eficacia del cuento como estrategia para el cuidado y conservación del medio ambiente con niños de 5 años “A” en la IEI 322 Santa Rosa de Puno en el año 2003 presentada por Gina Lucia Condori Monje y Delia Nery Tumi Quispe; en el que brinda una propuesta del uso del cuento como medio para desarrollar conocimientos básicos y prácticos sobre temas ambientales.

Dany Miriam Nina Quispe y Katty Lisset Salad Vargas en la tesis denominada “Eficacia de los cuentos andinos, como una estrategia para la enseñanza de los valores culturales, reciprocidad, solidaridad, generosidad y respeto personal en niños y niñas de 5 años de la IEI n° 207 José Antonio Encinas de la ciudad de Puno, durante el segundo trimestre del año académico 2002, concluye que la aplicación de los cuentos andinos durante el proceso de aprendizaje y enseñanza es eficaz ya que aumenta el nivel de desarrollo de los valores culturales.

## **2.2. Sustento teórico**

### **2.2.1. Evolución histórica del concepto de comprensión lectora**

El interés por la comprensión lectora no es nuevo. Desde principios de siglo, los educadores y psicólogos (Huey –1908– 1968; Smith, 1965) han considerado su importancia para la lectura y se han ocupado de determinar lo que sucede cuando un lector cualquiera comprende un texto. El interés por el fenómeno se ha intensificado



en años recientes, pero el proceso de la comprensión en sí mismo no ha sufrido cambios análogos.

Como bien señala Roser, cualquiera que fuese lo que hacían los niños y adultos cuando leían en el antiguo Egipto, en Grecia o en Roma, y cualquiera que sea lo que hacen hoy para extraer o aplicar significado en un texto, es exactamente lo mismo. Lo que ha variado es nuestra concepción de cómo se da la comprensión; sólo cabe esperar que esta novedosa concepción permita a los especialistas en el tema de la lectura desarrollar mejores estrategias de enseñanza.

En los años 60 y los 70, un cierto número de especialistas en la lectura postuló que la comprensión era el resultado directo de la decodificación (Fries, 1962): Si los alumnos serán capaces de denominar las palabras, la comprensión tendría lugar de manera automática. Con todo, a medida que los profesores iban desplazando el eje de su actividad a la decodificación, comprobaron que muchos alumnos seguían sin comprender el texto; la comprensión no tenía lugar de manera automática.

En ese momento, los pedagogos desplazaron sus preocupaciones al tipo de preguntas que los profesores formulaban. Dado que los maestros hacían, sobre todo, preguntas literales, los alumnos no se enfrentaban al desafío de utilizar sus habilidades de inferencia y de lectura y análisis crítico del texto.

El eje de la enseñanza de la lectura se modificó y los maestros comenzaron a formular al alumnado interrogantes más variados, en distintos niveles, según la taxonomía de Barret para la Comprensión Lectora (Climer, 1968). Pero no pasó mucho tiempo sin que los profesores se dieran cuenta de que esta práctica de hacer preguntas era, fundamentalmente, un medio de evaluar la comprensión y que no añadía ninguna enseñanza. Esta forma de entender el problema se vio respaldada por el resultado de

la investigación sobre el uso de preguntas en la actividad de clase y cuando se utilizan los textos escolares de la lectura (Durkin, 1978; Durkin, 1981).

### **2.2.2. El cuento**

Un cuento es una narración breve creada por uno o varios autores, basada en hechos reales o imaginarios, inspirada o no en anteriores escritos o leyendas, cuya trama es protagonizada por un grupo reducido de personajes y con un argumento relativamente sencillo y, por tanto, fácil de entender.

El cuento es transmitido en origen tanto por vía oral como escrita; aunque en un principio, lo más común era por tradición oral. Además, puede dar cuenta de hechos reales o fantásticos pero siempre partiendo de la base de ser un acto de ficción, o mezcla de ficción con hechos reales y personajes reales. Suele contener pocos personajes que participan en una sola acción central, y hay quienes opinan que un final impactante es requisito indispensable de este género. Su objetivo es despertar una reacción emocional impactante en el lector. Aunque puede ser escrito en verso (en forma total o en forma parcial), generalmente se da en prosa. Se realiza mediante la intervención de un narrador, y con preponderancia de la narración sobre el monólogo, el diálogo, o la descripción. El cuento, dice Julio Cortázar, como en el boxeo, gana por knockout, mientras que la novela gana por puntos. El cuento recrea situaciones. La novela recrea mundos y personajes (su psicología y sus caracteres).

En resumen, un cuento es una obra de ficción que se desarrolla con ciertos seres y acontecimientos. Además, un narrador es quien presenta a los personajes, los puntos de vista, los conflictos, y el desenlace.

Clásicamente, un cuento se caracteriza por su corta extensión pues por cierto debe ser más corto que una novela, y además, suele tener una estructura cerrada donde desarrolla una historia, y allí solamente podrá reconocerse un clímax. En la novela, y

aun en lo que se llama novela corta, la trama desarrolla conflictos secundarios, lo que generalmente no acontece con el cuento, ya que éste sobre todo debe ser conciso.

Los límites entre un cuento y una novela corta son un tanto difusos. Una novela corta es una narración en prosa de menor extensión que una novela y menor desarrollo de los personajes y la trama, aunque sin la economía de recursos narrativos propia del cuento.

#### **2.2.2.1. Tipos de cuento**

- El cuento popular : Es una narración tradicional breve de hechos imaginarios que se presenta en múltiples versiones, que coinciden en la estructura pero difieren en los detalles, y obviamente, los autores son desconocidos en la mayoría de los casos (aunque puede que se conozca quien lo recopiló). Tiene 3 subtipos: los cuentos de hadas, los cuentos de animales, y los cuentos de costumbres. El mito y la leyenda son también narraciones tradicionales, pero suelen considerarse géneros autónomos (un factor clave para diferenciarlos del cuento popular es que no se presentan como ficciones).
- El cuento literario: Es el cuento concebido y transmitido mediante la escritura. El autor en este caso suele ser conocido. El texto, fijado por escrito, se presenta generalmente en una sola versión, sin el juego de variantes características del cuento popular de tradición fundamentalmente oral. Se conserva un corpus importante de cuentos del Antiguo Egipto, que constituyen la primera muestra conocida del género. Una de las primeras manifestaciones de este tipo en lengua castellana es la obra El conde Lucanor, que reúne 51 cuentos de diferentes orígenes, escrito por el infante Don Juan Manuel en el siglo XIV.

#### **2.2.2.2. Estructura del cuento**

El cuento se compone de tres partes:

- **Introducción, inicio o planteamiento:** Es la parte inicial de la historia, donde se presentan todos los personajes y sus propósitos, pero fundamentalmente, donde se presenta la normalidad de la historia. Lo que se presenta en la introducción es lo que se quiebra o altera en el nudo. La introducción sienta las bases para que el nudo tenga sentido.
- **Desarrollo, nudo o medio:** Es la parte donde se presenta el conflicto o el problema de la historia; allí toman forma y se suceden los hechos más importantes. El nudo surge a partir de un quiebre o alteración de lo planteado en la introducción.
- **Desenlace, final o fin:** Es la parte donde se suele dar el clímax y la solución al problema, y donde finaliza la narración. Incluso en los textos con final abierto, hay un desenlace.

### **2.2.3. Comprensión de textos**

La comprensión de textos es entendida como comprensión lectora. En definitiva, la comprensión del texto está guiada por la interpretación última que le asignamos, y es la estrategia interpretativa la que nos conduce a ella. No solemos operar al contrario, desde la comprensión a la interpretación, el camino lógico, nos adelantamos a arriesgar una interpretación y con ello solemos equivocarnos a menudo. Pues en la interpretación están nuestros prejuicios, deseos y miedos. Así el texto es finalmente el espejo en el que nos miramos.

Se conoce como comprensión lectora al desarrollo de significados mediante la adquisición de las ideas más importantes de un texto y a la posibilidad de establecer vínculos entre éstas y otras ideas adquiridas con anterioridad.

Es posible comprender un texto de manera literal (centrándose en aquellos datos expuestos de forma explícita), crítica (con juicios fundamentados sobre los valores del texto) o inferencial (leyendo y comprendiendo entre líneas), entre otras.

Los factores que influyen en la comprensión de la lectura son: el lector, la lectura en sí, los conocimientos que la persona tenga de antemano y las formas que utilice para realizar dicha acción.

La comprensión tal, y como se concibe actualmente, es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto ( Anderson y Pearson, 1984). La comprensión a la que el lector llega durante la lectura se deriva de sus experiencias acumuladas, experiencias que entran en juego a medida que decodifica las palabras, frases, párrafos e ideas del autor

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

Decir que uno ha comprendido un texto, equivale a afirmar que ha encontrado un cobijo mental, un hogar, para la información contenida en el texto, o bien que ha transformado un hogar mental previamente configurado para acomodarlo a la nueva información.

La comprensión es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen: es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto. Sin importar la longitud o brevedad del párrafo, el proceso se da siempre de la misma forma.

En definitiva, leer, más que un simple acto mecánico de descifrado de signos gráficos, es por encima de todo un acto de razonamiento, ya que de lo que se trata es de saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir de la información que proporcionen el texto y los conocimientos del lector, y, a la vez, iniciar otra serie de razonamientos para controlar

el progreso de esa interpretación de tal forma que se puedan detectar las posibles incomprensiones producidas durante la lectura.

Se llevaron a cabo múltiples investigaciones referentes a este tema, y puede destacarse la del autor Hall (1989), el cual sintetiza en cuatro puntos lo fundamental de éste área:

La lectura eficiente es una tarea compleja que depende de procesos perceptivos, cognitivos y lingüísticos. La lectura es un proceso interactivo que no avanza en una secuencia estricta desde las unidades perceptivas básicas hasta la interpretación global de un texto, sino que el lector experto deduce información de manera simultánea de varios niveles distintos, integrando a la vez información grafofónica, morfémica, semántica, sintáctica, pragmática, esquemática e interpretativa.

El sistema humano de procesamiento de la información es una fuerza poderosa, aunque limitada, que determina nuestra capacidad de procesamiento textual.

La lectura es estratégica. El lector eficiente actúa deliberadamente y supervisa constantemente su propia comprensión. Está alerta a las interrupciones de la comprensión, es selectivo en dirigir su atención a los distintos aspectos del texto y precisa progresivamente su Interpretación textual.

Leer para aprender (desde una explicación constructivista). El aprendizaje significativo es formarse una representación, un modelo propio, de aquello que se presenta como objeto de aprendizaje; implica poder atribuirle significado al contenido en cuestión, en un proceso que conduce a una construcción personal, subjetiva, de algo que existe objetivamente. Este proceso remite a la posibilidad de relacionar de una forma no arbitraria y sustantiva lo que ya se sabe y lo que se pretende saber.

Cuando un lector comprende lo que lee, está aprendiendo , en la medida en que su lectura le informa, le permite acercarse al mundo de significados de un autor y le ofrece nuevas perspectivas u opiniones sobre determinados aspectos. La lectura nos acerca a

la cultura, siempre es una contribución esencial a la cultura propia del lector. En la lectura se da un proceso de aprendizaje no intencionado incluso cuando se lee por placer.

En una gran variedad de contextos y situaciones, leemos con la finalidad clara de aprender. No sólo cambian los objetivos que presiden la lectura, sino generalmente los textos que sirven a dicha finalidad presentan unas características específicas (estructura expositiva) y la tarea, unos requerimientos claros, entre ellos controlar y frecuentemente demostrar que se ha aprendido. Debemos observar si enseñamos a un alumno a leer comprensivamente y a aprender, es decir, que pueda aprender de forma autónoma en una multiplicidad de situaciones (éste es el objetivo fundamental de la escuela).

### **2.2.3. 1. Niveles de comprensión lectora:**

Aunque hay distintas formas de clasificar los niveles de lectura numerosos autores coinciden en considerar 3 niveles:

- a) Literal
- b) Inferencial
- c) Critico reflexivo

**a) Literal :** En este nivel se efectúa la lectura superficial del texto, es decir una comprensión de los componentes como el significado de un párrafo u oración significado de un término dentro de una oración , la identificación de sujetos , eventos u objetos mencionados en el texto , En este nivel se pueden identificar las relaciones entre los componentes de una oración o un párrafo ,se extiende la información que el texto presenta explícitamente , si el alumno no comprende el texto difícilmente podrá hacer inferencias ni llegar a la lectura crítica.

Según Juana Pinzas “La comprensión literal se da con todo tipo de tema, también se da cualquiera sea el texto, ya sea en textos narrativos (que relatan) como cuando se leen textos informativos (descripciones objetivas) “. Un ejemplo de este nivel con nuestros niños y niñas sería ¿Cómo se llamaba la niña feliz? ¿Quiénes eran amigos? Este modo de lectura explora la posibilidad de leer la superficie del Texto, lo que el texto dice de manera explícita. También se refiere a la realización de una comprensión del significado local de sus componentes. Se considera como una primera entrada al texto donde se privilegia la función denotativa del lenguaje, que permite asignar a los diferentes términos y enunciados del texto su “significado de diccionario” y su función dentro de la estructura de una oración o de un párrafo. Se relaciona con información muy local y a veces global pero cuando esta es muy explícita.

Secuencias: identifica el orden de las acciones; por comparación: identifica caracteres, tiempos y lugares explícitos; de causa o efecto: identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones. Donde también se basan en ciertos términos para la elaboración de un trabajo.

Efectuamos una lectura más profunda, ahondando en la comprensión del texto, reconociendo las ideas que se suceden y el tema principal, realizando cuadros sinópticos, mapas conceptuales, resúmenes y síntesis. La mayor parte de estas técnicas son más adecuadas para textos expositivos que para textos literarios.

**b) Inferencial :** En la lectura inferencial se realizan deducciones es decir se obtiene información se establece conclusiones que están implícitas en el texto . En este nivel se hace una comprensión global de los significados del texto y el reconocimiento de las relaciones (temporales, espaciales, causales) funciones y nexos.



Preguntas inferenciales basadas en el texto. El lector hace inferencias relacionando diferentes partes del texto y la información que el maneja. Ejemplo ¿Todas las niñas serán como Anita?

Preguntas inferenciales basadas en el lector: Son preguntas donde el lector debe extrapolar lo leído a su vida. Ejemplo ¿Te gustaría ser como Anita? Para estimular la comprensión inferencial es importante conversar con los niños y niñas sobre el texto usando ciertas preguntas como elementos motivadores estas preguntas deben tener rasgo esencial deben ser preguntas que hagan pensar sobre los contenidos del texto y sobre las maneras como se relacionan con las propias ideas y experiencias. Ejemplo ¿Qué piensas de...? ¿Por qué...? ¿Cómo crees que...? Etc.

Buscamos relaciones que van más allá de lo leído, explicamos el texto más ampliamente, agregando informaciones y experiencias anteriores, relacionando lo leído con nuestros saberes previos, formulando hipótesis y nuevas ideas. La meta del nivel inferencial es la elaboración de conclusiones. Este nivel de comprensión es muy poco practicado en la escuela, ya que requiere un considerable grado de abstracción por parte del lector. Favorece la relación con otros campos del saber y la integración de nuevos conocimientos en un todo.

Este nivel puede incluir las siguientes operaciones:

- Deducir detalles adicionales, que según las conjeturas del lector, pudieron haberse incluido en el texto para hacerlo más informativo, interesante y convincente;
- Deducir ideas principales, no incluidas explícitamente;
- Deducir secuencias, sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otra manera;
- Deducir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y el lugar. Se pueden hacer conjeturas

sobre las causas que indujeron al autor a incluir ciertas ideas, palabras, caracterizaciones, acciones;

- Predecir acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberadamente o no;
- Interpretar un lenguaje figurativo, para inferir la significación literal de un texto.

**c) Crítico reflexivo:** En este nivel el lector toma distancia el contenido del texto y asume una posición al respecto. El lector omite su punto de vista para ello es necesario que el lector reconozca las características del texto que están implícitas en el contenido del mismo, establecer relaciones del contenido de un texto y el de otros.

Alliende y Condemarin señalan que en este tipo de comprensión de lectura se requiere que el lector emite un juicio valorativo, comparando las ideas presentadas con criterios externos dados por las maestras. Ejemplo ¿Qué opinas de la historia de Anita?

Este tipo de lectura explora la posibilidad del lector de tomar distancia del contenido del texto y asumir una posición documentada y sustentada al respecto. Supone por tanto, la elaboración de un punto de vista. Para realizar una lectura crítica es necesario identificar y analizar las variables de la comunicación, las intenciones de los textos, los autores o las voces presentes en estos, así como la presencia de elementos políticos e ideológicos. El lector está en condiciones de evaluar el texto en cuanto a sus posiciones ideológicas y reconocer aquella desde la cual se habla en el texto.

Emitimos juicios sobre el texto leído, lo aceptamos o rechazamos pero con fundamentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo donde interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído.

Los juicios toman en cuenta cualidades de exactitud, aceptabilidad, probabilidad. Los juicios pueden ser:

1. De realidad o fantasía: según la experiencia del lector con las cosas que lo rodean.
2. de adecuación y validez: compara lo que está escrito con otras fuentes de información.
3. de apropiación: requiere evaluación relativa en las diferentes partes, para asimilarlo.
4. de rechazo o aceptación: depende del código moral y del sistema de valores del lector.
5. Comprende las dimensiones cognitivas anteriores. Incluye:
6. Respuesta emocional al contenido: el lector debe verbalizarla en términos de interés, excitación, aburrimiento, diversión, miedo, odio.
7. Identificación con los personajes e incidentes, sensibilidad hacia los mismos, simpatía y empatía.
8. Reacciones hacia el uso del lenguaje del autor.
9. Símbolos y metáforas: se evalúa la capacidad artística del escritor para pintar mediante palabras que el lector puede visualizar, gustar, oír y sentir.
10. Si el texto es literario, tendremos en este nivel que referimos también a los valores estéticos, el estilo, los recursos de expresión, etc., pero este es un aspecto que requiere lectores más avanzados, por lo que se aconseja practicarlo en cursos superiores.

<b>NIVEL LITERAL</b>	<b>NIVEL INFERENCIAL</b>	<b>NIVEL CRITICA</b>
Secuenciar	Generaliar	Posición personal
Recordar	Resumir / sintetizar	Formulación de juicios
Identificar detalles	Indicar causa efecto	Argumentos a favor o en contra
Emparejar / Nombrar	Describir / explicar	
Discriminar / Observar	Categorizar / clasificar	
Percibir	Comparar / deducir	

### 2.2.3. 2. Estrategias de lectura

Las estrategias, al igual que las habilidades, técnicas o destrezas, son procedimientos utilizados 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 nos proponemos.

Sin embargo, lo característico de las estrategias es el hecho de que no detallan ni prescriben totalmente el curso de una acción; las estrategias son sospechas inteligentes (Valls, 1990), aunque arriesgadas, acerca del camino más adecuado que hay que tomar. Su potencialidad reside en que son independientes de un ámbito particular y pueden generalizarse; su aplicación correcta requerirá, en contrapartida, su contextualización para el problema del 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.

Las estrategias de comprensión lectora son procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio. Esta afirmación tiene varias implicaciones:

- Si las estrategias de lectura son procedimientos y éstos son contenidos de enseñanza, entonces hay que enseñar estrategias para la comprensión de textos
- Si las estrategias son procedimientos de orden elevado implican lo cognitivo y lo metacognitivo, en la enseñanza no pueden ser tratadas como técnicas precisas, recetas infalibles o habilidades específicas. Lo que caracteriza a la mentalidad estratégica es su capacidad para representarse y analizar los problemas y la flexibilidad para

dar soluciones. De ahí que al enseñar estrategias de comprensión lectora hay que primar la construcción y uso por parte de alumnos de procedimientos de tipo general que puedan ser transferidos sin mayores dificultades a situaciones de lectura múltiples y variadas.

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

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

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

Leer es un procedimiento, y al dominio de procedimientos se accede a través de su ejercitación comprensiva. Por esto no es suficiente que los alumnos asistan al proceso mediante el cual su profesor les muestra cómo construye sus predicciones, las verifica... hace falta además que sean los propios alumnos los que seleccionen marcas e índices, formulen hipótesis, las verifiquen, construyan interpretaciones, y que sepan que eso es necesario para obtener unos objetivos determinados.

En general hablamos de estrategias para referirnos a secuencias integradas de procedimientos que se adoptan con un determinado propósito. Es decir, las estrategias suponen que el sujeto sigue un 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.

Quizás una de las estrategias más útiles y maduras sea la "estrategia estructural" que consiste en establecer un plan de procesamiento del texto basado en seguir la estructura organizativa de las ideas del texto de forma que se vayan relacionando los detalles más importantes del pasaje con esa estructura.

Los sujetos que no son capaces de utilizar esta estrategia estructural suelen emplear una "estrategia de listado", propia de los sujetos con dificultades en comprensión y se caracteriza porque no es sistemática, no contiene un plan de procesamiento de texto, y los sujetos se limitan a recordar datos sueltos del contenido del texto

En la lectura compartida se aprende a utilizar una serie de estrategias que deberán formar parte del bagaje del alumno, de modo que pueda utilizarlas de manera autónoma.

Las tareas de lectura compartida deben ser consideradas como la ocasión para que los alumnos comprendan y usen las estrategias que le son útiles para comprender los textos. También deben ser consideradas como el medio más poderoso de que dispone el profesor para proceder a la evaluación formativa de la lectura de sus alumnos y del proceso mismo, y en este sentido, como un recurso imprescindible para intervenir de forma contingente a las necesidades que muestran o que infiere de sus alumnos.

Existe un acuerdo generalizado en considerar que las estrategias responsables de la comprensión durante la lectura que se pueden fomentar en actividades de lectura compartida son las siguientes:

- Formular predicciones del texto que se va a leer
- Plantearse preguntas sobre lo que se ha leído
- Aclarar posibles dudas acerca del texto
- Resumir las ideas del texto

De lo que se trata es que el lector pueda establecer predicciones coherentes acerca de lo que va leyendo, que las verifique y se implique en un proceso activo de control de la comprensión.

Lo importante es entender que para ir dominando las estrategias responsables de la comprensión (anticipación, verificación, autocuestionamiento) no es suficiente con explicarlas, es necesario ponerlas en práctica comprendiendo su utilidad. Las actividades de lectura compartida deben permitir el traspaso de la responsabilidad y el control de la tarea de lectura de manos del profesor (¿de qué creéis que va el texto? ¿Alguien puede explicar que es la.....? ¿Hay algo que no comprendáis? Como habéis leído, esta leyenda nos habla de...) a manos del alumno.

Es necesario que los alumnos comprendan y usen comprendiendo las estrategias señaladas, y eso puede lograrse con la lectura compartida. Nunca deben convertirse los alumnos en participantes "pasivos" de la lectura, que no responden, actúan pero no interiorizan ni se responsabilizan de esas estrategias u otras. No hay que olvidar que el fin último de toda enseñanza, y también en el caso de la lectura, es que los aprendices dejen de serlo y dominen con autonomía los contenidos que fueron objeto de instrucción.

### **2.2.3. 3. El proceso lector**

El acto de leer consiste en el procesamiento de información de un texto escrito con la finalidad de interpretarlo. El proceso de lectura utiliza lo que Smith (1983) llama las dos fuentes de información de la lectura:

- La información visual o a través de los ojos: que consiste en la información proveniente del texto.
- La información no visual o de detrás de los ojos: que consiste en el conjunto de conocimientos del lector.

Así, a partir de la información del texto y de sus propios conocimientos el lector construirá el significado en un proceso que, para su descripción, podemos dividir en:

La formulación de hipótesis: cuando el lector se propone leer un texto, una serie de elementos contextuales y textuales activan algunos de sus esquemas de conocimiento y le llevan a anticipar aspectos del contenido.

La verificación de las hipótesis realizadas: lo que el lector ha anticipado desde ser confirmado en el texto a través de los indicios gráficos. Incluso las inferencias han de quedar confirmadas, ya que el lector no puede añadir cualquier información, sino sólo las que encajen según reglas bien determinadas que pueden ser también más o menos amplias en función del tipo de texto. Para hacerlo tendrá que fijarse en letras, los signos de puntuación, las mayúsculas, los conectores, etc... e incluso en elementos tipográficos y de distribución del texto.

La integración de la información y el control de la comprensión: si la información es coherente con las hipótesis anticipadas, el lector la integrará en su sistema de conocimientos para seguir construyendo el significado global del texto a través de distintas estrategias de razonamiento.

Otra posible explicación del proceso que sigue el lector sería la siguiente:

Mira los símbolos gráficos, los percibe, los reconoce, valiéndose de cualquiera de las técnicas o claves más adecuadas para hacerlo (configuración, análisis estructural, contexto) y pronuncia oral y mentalmente, de inmediato traduce los símbolos gráficos a ideas. Para ello recuerda sus experiencias pasadas, forma la imagen mental de lo que



entraña la palabra, la oración o el párrafo; es decir, comprende el significado de dichos símbolos escritos, asociándolos con experiencias previas. Esta fase del proceso de la lectura es la "**Comprensión**". Posteriormente, se da cuenta de lo que expresa el autor, su pensamiento o su sentimiento, que puede crear en sí una actitud de esperanza, de aversión, de expectativa o simplemente de información. Esta fase se llama "**Interpretación**". En esta fase establece relaciones comparativas, generalizaciones inductivas, etc.,

Asocia y dice según esto, "ahora las cosas son más baratas, hay más salud, y mayor seguridad social". Luego, manifiesta una actitud de aceptación o inconformidad con la idea o el sentimiento expresado por el autor. Coteja lo expresado con lo que ha visto, ha oído o se ha informado. Pero la veracidad de la aseveración, la juzga a través de su criterio y después de un análisis íntimo, se halla conforme o discrepa con las ideas del autor. Esta fase del proceso, por la actividad que en ella predomina, toma el nombre de "**Reacción**", es decir, revela la actitud mental del lector ante las ideas expresadas por el autor.

Por último, establece relaciones de valor de las ideas expresadas; interesantes, de gran contenido. Se produce una integración de lo expresado con sus vivencias personales; aún más, con dichos elementos puede crear otras ideas relacionadas, como: "lo que dice aquí es falso". En cualquiera de los casos ha habido integración, creación y originalidad. Esta última fase de la lectura crítica y reflexiva se llama "**Integración**".

#### **2.2.3. 4. Condicionantes de la comprensión lectora**

La comprensión de cada lector está condicionada por un cierto número de factores tenerse en cuenta al entrenar la comprensión: El tipo de texto: exige que el lector entienda cómo ha organizado el autor sus ideas.

Los textos narrativos y expositivos se organizan de manera distinta, y cada tipo posee su propio léxico y conceptos útiles. Los lectores han de poner en juego procesos de comprensión diferentes cuando leen los distintos tipos de texto.

El lenguaje oral: un factor importante que los profesores han de considerar al entrenar la comprensión lectora es la habilidad oral de un alumno y su capacidad lectora. La habilidad oral de un alumno está íntimamente relacionada con el desarrollo de sus esquemas y experiencias previas.

El lenguaje oral y el vocabulario oral configuran los cimientos sobre los cuales se va edificando luego el vocabulario lector, que es un factor relevante para la comprensión.

Por tanto, el alumno carente de un buen vocabulario oral estará limitado para desarrollar un vocabulario con sentido suficientemente amplio, lo cual, a su vez, habrá de limitarlo en la comprensión de textos.

Las actitudes: las actitudes de un alumno hacia la lectura pueden influir en su comprensión del texto. Puede que el alumno en una actitud negativa posea las habilidades requeridas para comprender con éxito un texto, pero su actitud general habrá de interferir con el uso que haga de tales habilidades.

Las actitudes y creencias que un individuo se va forjando en relación con varios temas en particular pueden afectar a su forma de comprenderlos. El propósito de la lectura: el propósito de un individuo al leer influye directamente en su forma de comprender lo leído y determina aquello a lo que esa persona habrá de atender (atención selectiva)

El estado físico y afectivo general.

Dentro de las actitudes que condicionan la lectura consideramos la más importante la motivación, por ello le dedicaremos una atención especial. Ninguna tarea de lectura debería iniciarse sin que las niñas y niños se encuentren motivados para ello, sin que esté claro que le encuentran sentido. Para esto, es necesario que el niño sepa qué debe

hacer, que se sienta capaz de hacerlo y que encuentre interesante lo que se le propone que haga.

La primera condición remite a los objetivos que presiden la lectura, las otras dos se pueden analizar conjuntamente.

Un factor que contribuye a que se encuentre interesante leer un determinado material consiste en que éste le ofrezca al alumno unos retos que pueda afrontar. Así, parece más adecuado utilizar textos no conocidos, aunque su temática o contenido deberían resultar en mayor o menor grado familiares al lector; en una palabra, se trata de conocer y tener en cuenta el conocimiento previo de los niños con relación al texto que se trate y de ofrecer la ayuda necesaria para que puedan construir un significado adecuado acerca de él. También hay que tener en cuenta que hay situaciones de lectura más motivadoras que otras; por ejemplo, la práctica de una lectura fragmentada, muy frecuente en las escuelas, es más adecuada para trabajar la lectura en determinados aspectos que para que los niños lean. En cualquier caso, este tipo de lectura nunca debería ser utilizado en exclusividad.

Las situaciones de lectura más motivadoras son también las más reales: es decir, aquellas en las que el niño lee para evadirse para sentir el placer de leer, cuando se acerca al rincón de biblioteca o acude a ella. O aquellas otras en las que con un objetivo claro aborda un texto y puede manejarlo a su antojo, sin la presión de una audiencia. La motivación está estrechamente relacionada con las relaciones afectivas que los alumnos puedan ir estableciendo con la lengua escrita. Esta debería ser mimada en la escuela, y mimados los conocimientos y progresos de los niños entorno a ella. Aunque muchas veces se atiende sobre todo a la presencia y funcionalidad de lo escrito en el aula, esta vinculación positiva se establece principalmente cuando el alumno ve que sus profesores y las personas significativas para él, valoran, usan y disfrutan de la

lectura y la escritura y, por supuesto, cuando él mismo puede disfrutar con su aprendizaje y dominio.

Para que un niño se sienta implicado en la tarea de la lectura o simplemente para que se sienta motivado hacia ella, necesita tener unos indicios razonables de que su actuación será eficaz, o cuando menos, que no va a consistir en un desastre total. No se puede pedir que tenga ganas de leer aquel para quien la lectura se ha convertido en un espejo que le devuelve una imagen poco favorable de sí mismo. Sólo con ayuda y confianza la lectura dejará de ser para algunos una práctica abrumadora y podrá convertirse en lo que siempre debería ser: un reto estimulante.

Motivar a los niños para leer, por lo tanto, no consiste en que el maestro diga: ¡fantástico! ¡Vamos a leer! Sino en que lo digan o lo piensen ellos. Esto se consigue planificando bien la tarea de lectura y seleccionando con criterio los materiales que en ella se van a trabajar, tomando decisiones acerca de las ayudas previas que pueden necesitar algunos alumnos, evitando situaciones en las que prime la competición entre los niños, y promoviendo siempre que sea posible aquellas que se aproximen a contextos de uso real, que fomenten el gusto por la lectura y que dejen al lector que vaya a su ritmo para ir elaborando su propia interpretación (situaciones de lectura silenciosa, por ejemplo).

A continuación, nos centraremos en los factores que condicionan la comprensión desde el punto de vista del lector:

La intención de la lectura: determinará, por una parte, la forma en que el lector abordará el escrito y, por otra, el nivel de comprensión que tolerará o exigirá para dar por buena su lectura. Desde este punto de vista, Foucambert (1976) caracteriza las diferentes maneras de abordar el escrito según el objetivo de lectura. Con una cierta

mezcolanza de criterios, las divide en: lectura silenciosa integral: cuando se lee un texto entero con el mismo tipo básico de actitud lectora.

Lectura selectiva: guiada por un propósito ordenador o para extraer una vaga idea global. Se caracteriza por la combinación de lectura rápida de algunos pasajes y de lectura atenta a otros.

Lectura exploratoria: producida a saltos para encontrar un pasaje, una información determinada. Lectura lenta: para disfrutar de los aspectos formales del texto, para recrear sus características incluso fónicas aunque sea interiormente.

Lectura informativa: de búsqueda rápida de una información puntual tal como un teléfono en el listín, un acto en un programa, una palabra en el diccionario, etc...

Los conocimientos aportados por el lector: el lector debe poseer conocimientos de tipo muy variado para poder abordar con éxito su lectura. La comprensión del texto resulta muy determinada por su capacidad de escoger y de activar todos los esquemas de conocimiento pertinentes para un texto concreto. Los conocimientos previos que el lector utiliza se pueden describir agrupados en dos apartados:

- El conocimiento de la situación comunicativa—

Los conocimientos sobre el texto escrito:

- Conocimientos paralingüísticos.
- Conocimientos de las relaciones grafofónicas.
- Conocimientos morfológicos, sintácticos y semánticos.
- Conocimientos textuales.

Conocimientos sobre el mundo: tal como afirman Schank y Abelson (1977). Por ejemplo, las noticias del periódico son un buen ejemplo para constatar la necesidad de conocimiento previo, ya que casi siempre apelan a la información que el lector ya posee sobre los conocimientos que tratan.

### 2.2.3. 5. Habilidades y procesos de la comprensión lectora

Los datos de que disponemos hasta ahora permiten sostener claramente la idea de que la comprensión es un proceso interactivo entre el lector y el texto. Con todo, hay ciertas habilidades que pueden inculcarse a los alumnos para ayudarles a que aprovechen al máximo dicho proceso interactivo.

Una habilidad se define como una aptitud adquirida para llevar a cabo una tarea con efectividad (Harris y Hodges, 1981). La teoría fundamental que subyace a este enfoque de la comprensión basado en las habilidades es que hay determinadas partes, muy específicas, del proceso de comprensión que es posible enseñar.

El hecho de enseñar a un alumno estas facetas de la comprensión mejora, en teoría, el proceso global de comprensión. Numerosos estudios han hecho el intento de identificar las habilidades de comprensión lectora (Davis, 1986, 1972; Spearritt, 1972; Trorndike, 1973), pero el examen detallado de tales estudios revela que no todos los autores llegaron a aislar e identificar las mismas habilidades. La única de ellas que apareció en tres de los cuatro estudios mencionados fue la de identificación del significado de las palabras.

a) **Habilidades de vocabulario:** para enseñar a los alumnos aquellas habilidades que les permitirán determinar por cuenta propia, con mayor independencia, el significado de las palabras. Tales habilidades incluyen:

- **Claves contextuales:** el lector recurre a las palabras que conoce para determinar el significado de alguna palabra desconocida.
- **Análisis estructural:** el lector recurre a los prefijos, sufijos, las terminaciones inflexivas, las palabras base, las raíces verbales, las palabras compuestas y las contracciones para determinar el significado de las palabras.

b) **Habilidades de uso del diccionario:**

- **Identificación de la información relevante en el texto:** Son las habilidades que permiten identificar en el texto la información relevante para los propósitos de la lectura. Tales habilidades incluyen:
- **Identificación de los detalles narrativos relevantes:** El lector recurre a su conocimiento de la estructura posible de la historia para identificar la información que le permita entender la narración.
- **Identificación de la relación entre los hechos de una narración:** Tras identificar los elementos fundamentales de un relato, el lector determina cómo se relacionan para comprender globalmente la historia. Para ello, el niño o niña han de entender los siguientes procesos: causa y efecto y secuencia.
- **Identificación de la idea central y los detalles que la sustentan.**
- **Identificación de las relaciones entre las diferentes ideas contenidas en el material:** El lector aprende a reconocer e interpretar las siguientes estructuras expositivas: descripción, agrupación, causa y efecto, aclaración, comparación.

### 2.2.3. 6. Metodología de la enseñanza de la comprensión de textos

Hasta hace bien poco han sido corrientes una serie de fallos importantes en la instrucción de la comprensión lectora. Uno de estos errores ha consistido en considerar que había que instruir destrezas o habilidades independientes.

Así se intentaba enseñar destrezas de comprensión orientadas al aprendizaje tales como captar ideas principales, resumir, subrayar, realizar esquemas o tomar notas entre otras. Este fallo es consecuencia de considerar a la comprensión lectora como una suma de habilidades parciales.

Otra de las insuficiencias ha consistido en incidir sobre todo en los productos de la comprensión. Es decir, con frecuencia se ha tratado de enseñar tareas observables descuidando los procesos responsables de la realización de esas tareas. Este

planteamiento ha estado asociado con la insistencia en aspectos de comprensión literal. Así las preguntas de los profesores tras la lectura de los estudiantes trataban acerca de la información explícita del texto, sin tener suficientemente en cuenta la comprensión del significado global de aquello que se leía, así como de las inferencias que los estudiantes debían realizar para llegar a esa comprensión global.

El último fallo es que se ha confundido la enseñanza de la comprensión lectora con la práctica de determinadas actividades de comprensión. Esto llevaba a que normalmente el esquema de enseñanza se desarrollase del siguiente modo: lectura del texto, preguntas acerca del mismo y corrección de las contestaciones. Este esquema se puede denominar de exposición repetida dentro del cual la enseñanza es una ilusión ya que esta se ha confundido con la mera práctica.

Las inferencias son actos fundamentales de comprensión, pues hacer muchas de ellas la implican; cuanto más inferencias se hagan, mejor se comprenderá un texto. La comprensión vista así, es activa, pues el lector no puede evitar interpretar y modificar lo que lee, de acuerdo con su conocimiento previo sobre el tema. Sin embargo, no significa que el lector tenga que generar todas las inferencias posibles porque entonces se perdería el mensaje del autor, más bien el lector cuenta con un sistema para organizarlas.

Dicho sistema se basa, al parecer, en el concepto de buena forma, esto es, que aquello que no incluye el texto, el lector tiene permitido añadirlo. Por tanto, no se puede considerar que alguien haya comprendido un texto, por el hecho de que sea capaz de repetir los elementos del mismo de memoria. Se comprende un texto cuando se pueden establecer conexiones lógicas entre las ideas y éstas se pueden expresar de otra manera. De acuerdo con lo anterior, la comprensión lectora se entiende como un proceso en el cual se emplean las claves dadas por el autor y el conocimiento previo que la persona



posee para inferir el significado presentado por aquél. Bransford y Johnson, Sanford y Garrod (1973/90) han concluido ciertos puntos medulares para tener acceso a la comprensión lectora: el conocimiento general del mundo (conocimiento previo), el uso de inferencias, el papel del contexto, y el funcionamiento de procesos mentales que conllevan a la comprensión y retención de información, memoria / recuerdo.

Si queremos que nuestros alumnos se conviertan en constructores de significado, en lugar de lectores pasivos de textos que transfieren únicamente la información, es necesario cambiar la forma de enseñar la comprensión lectora. Para ello debemos modificar nuestras prácticas de clase a través de diversas estrategias:

- 1) Presentar a los niños textos completos, no fragmentados.
- 2) Proponer actividades después de la lectura de cualquier texto, para que los niños cuenten con alternativas para construir significados mediante el dibujo, la escritura o la representación teatral.
- 3) Poner en contacto a los niños con una amplia variedad de textos.
- 4) Apoyar a los niños cuando traten de construir el significado de los textos.
- 5) Planear actividades que aprovechen las relaciones entre la lectura y otras formas del lenguaje.
- 6) Aceptar las respuestas e interpretaciones individuales.
- 7) Ayudar a los niños a que utilicen la lectura para aprender cosas sobre ellos mismos y su mundo.

En la medida que hagamos hincapié en las estrategias anteriores, haremos de la lectura un proceso constructivo orientado por la búsqueda de significados (Pearson y Johnson 1978).

### **2.2.3. 7.. Estrategias para desarrollar la comprensión de textos**

A continuación desarrollaremos el tema de las estrategias, en donde se hacen mención a la pre-comprensión, y comprensión e interpretación de textos.

Según el autor T.H.CAIRNEY podemos decir lo siguiente:

"Uno de los problemas que he encontrado como profesor consiste en que muchos estudiantes tienen dificultades cuando leen para obtener información, formular un argumento, averiguar el punto de vista de un autor...".

Si bien es cierto que hay problemas al respecto, podemos decir que existen docentes que no saben llegar al alumno, porque no cuentan con métodos de enseñanza, la verdad esta situación es meramente preocupante.

#### **La pre-comprensión**

A continuación presentaremos a la primera estrategia que nos permitirán comprender textos al momento de ser leídos.

Según el autor Frías Martínez, Alejandro se dice lo siguiente:

"Reconocimiento de las unidades menores, los significados literales y sus valores denotativos o connotativos, figurados (...) La Identificación de las combinaciones textuales que permiten que el alumno pueda formular sus hipótesis...".

Esta estrategia con objetivos. Nos va a permitir a conocer los primeros pasos, para lograr una buena comprensión. Así mismo tendremos una mejor performance, para tener una mejor comprensión y de esa manera lograr

### **2.2.3. 8. Formulación de expectativas y elaboración de inferencias**

A continuación presentaremos a la segunda estrategia que nos permitirán conocer la formulación de expectativas y la elaboración de inferencias.

Según el autor Frías Martínez, Alejandro se dice lo siguiente:

"Capacidad para formular las propuestas semánticas globales, anticiparse al contenido del texto y establecer una guía personal en el proceso lector..."

Es muy importante saber formular preguntas, utilizando informaciones de un tema de interés, puesto que nos llevara a tener un mejor resultado, gracias al dominio del tema. Esta estrategia permitirá buscar formas de ver la lectura para llegar a la comprensión, también podremos reunir recursos para la elaboración de inferencias.

### **2.2.3. 9. Comprensión e interpretación**

A continuación presentaremos a la tercera estrategia que nos permitirán comprender mejor un texto, y además a interpretarlo.

Según el autor Frías Martínez, Alejandro se dice lo siguiente:

"Establecimiento de la coherencia entre la comprensión y la interpretación. La articulación de los componentes textuales lingüísticos y pragmáticos..."

La comprensión es muy interesante, para poder interpretar un texto, de lo contrario será bastante difícil realizarlo, para mayor comprensión es bueno aplicar estrategias que nos permitirán a involucrarnos fácilmente con el texto y esto lleva a un mejor entendimiento.

## **2.3. Glosario de términos básicos**

- **Literal.**

Se aplica al sentido que sigue fielmente el significado exacto de las palabras, sin buscar interpretaciones o sentidos figurados

- **Inferencial**

Una inferencia es una evaluación que realiza la mente entre proposiciones.

En lógica formal, son expresiones bien formadas de un lenguaje formal

- **Crítico**

La palabra crítico es un término que presenta un uso extendido en nuestro idioma y que lo aplicamos para referir diversas cuestiones.

## 2.4. Hipótesis y variables

### 2.4.1 Hipótesis general:

- El nivel de comprensión de cuentos de los niños y niñas de 5 años en la Institución Educativa Inicial “Angelitos de Jesús del distrito de Machupicchu” se encuentra en inicio y necesitan apoyo.

### 2.4.2 Hipótesis específicas

- El nivel literal de los niños y niñas de 5 años en la Institución Educativa Inicial “Angelitos de Jesús del distrito de Machupicchu” se encuentra inicio necesitan apoyo
- El nivel inferencial de los niños y niñas de 5 años en la Institución Educativa Inicial “Angelitos de Jesús del distrito de Machupicchu” se encuentra inicio y necesitan apoyo.
- El nivel crítico de los niños y niñas de 5 años en la Institución Educativa Inicial “Angelitos de Jesús del distrito de Machupicchu” se encuentra inicio necesitan apoyo.

2.3. Operalización de variables

VARIABLE DE ESTUDIO	DIMENSIONES	INDICADORES	CATEGORIAS
<b>VARIABLE UNICA</b>  Comprensión de cuentos	<b>Nivel literal</b>	Secuenciar Recordar Identificar detalles Emparejar / Nombrar Discriminar / Observar Percibir.	A= Logro  B= En proceso
	<b>Nivel inferencial</b>	Generalizar. Resumir / sintetizar Indicar causa efecto Describir / explicar Categorizar / clasificar Comparar / deducir.	C=En inicio necesita apoyo
	<b>Nivel critico</b>	Posición personal Formulación de juicios Argumentos a favor o en contra Apreciación general Supuestos / cambios Continuidad del relato.	

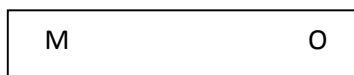
## CAPITULO III

### DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

#### 3.1. Tipo y diseño de investigación

La presente investigación es descriptiva, tiene el propósito de caracterizar para dar a conocer la variable, proporcionando un panorama de esta. El tipo de investigación que corresponde al presente trabajo de investigación es descriptiva simple pues recoge la información actualizada referente a una situación previamente determinada.

El esquema de investigación es:



Dónde:

M= Muestra de estudio

O= Representa información relevante o de interés que se recoge.

#### 3.2. Población y muestra de investigación:

**Tabla N° 1 POBLACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN**

EDAD Y SECCIÓN	N° DE NIÑOS	N° DE NIÑAS	TOTAL	%
<b>5 única</b>	09	05	14	
<b>TOTAL</b>	09	05	14	

**Tabla N° 2 MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN**

EDAD Y SECCIÓN	N° DE NIÑOS	N° DE NIÑAS	TOTAL	%
<b>5 única</b>	9	05	14	
<b>TOTAL</b>	9	05	14	

### 3.3. Ubicación y descripción de la población

La población de estudio está constituida por los niños y niñas de 5 años de edad de la Institución Educativa Inicial Angelitos de Jesús de Machupicchu, ubicado en la zona urbana, situado en la provincia de Urubamba, distrito de Machupicchu.

La institución educativa está constituida por familias de clase media que cuenta con los recursos económicos medios procedentes de familias dedicadas al turismo, artesanía y comercio.

### 3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

#### 3.4.1 Técnica de investigación:

##### - Encuesta:

Se realizan preguntas a cada uno de los niños y las niñas, sobre su comprensión de textos.

#### 3.4.2. Instrumento de investigación:

##### - Guía de observación

El investigador registrará en la guía de observación según las respuestas de los niños y las niñas.

### 3.5. Plan de recolección datos

- Solicitar la autorización para obtener la información en las instancias respectivas.
- Recoger la información de cada uno de los niños y niñas.
- Reunir y ordenar la información recogida.

### 3.6. Plan de tratamientos de datos

Se realizará mediante el Microsoft Excel 2007, representando la información mediante cuadros estadísticos y gráficos con sus respectivas interpretaciones.

### 3.7. Diseño estadístico

Para conocer el nivel de comprensión de textos en los niños y las niñas se aplica de acuerdo al diseño de las medidas de tendencia central, considerando la media aritmética, con el fin de conocer las tendencias promedio de la variable en estudio.

$$X = \frac{\sum f_i}{n}$$

**Dónde:**

x = media aritmética

f i = frecuencia

n = N° de observaciones



## CAPITULO IV

### RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

#### 4.1. Análisis e interpretación de los resultados

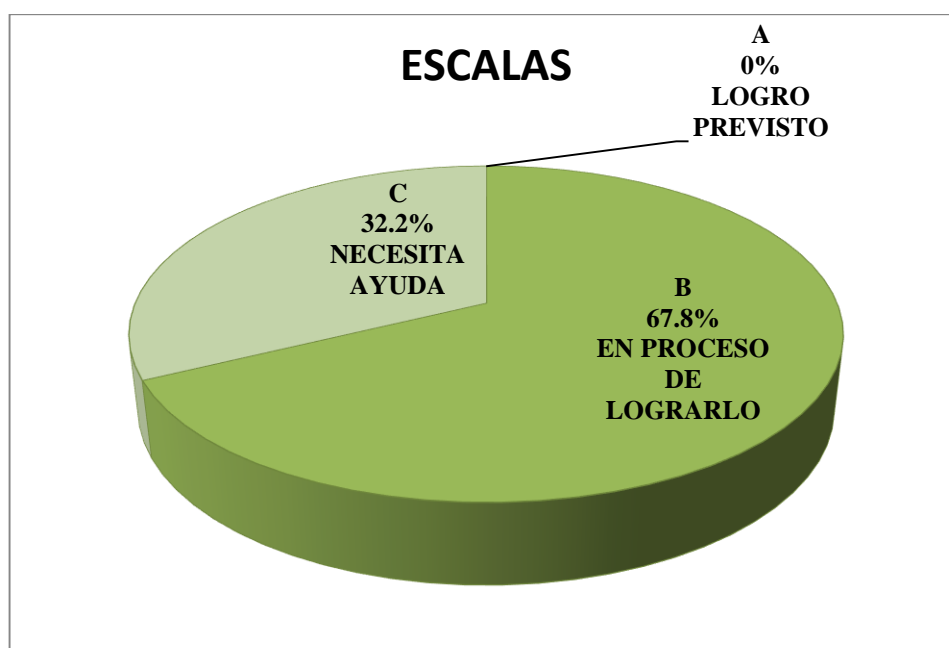
En este capítulo se presenta los resultados obtenidos de la investigación: “EL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE CUENTOS DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 5 AÑOS DE LA IEI ANGELITOS DE JESUS- 2013”, podemos observar los niveles de comprensión de cuentos e cuanto a las tres dimensiones: Literal, inferencial y critico intertextual.

**Tabla N° 3**  
**FRECUENCIA Y PORCENTAJE DEL NIVEL LITERAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 5 AÑOS DE LA IEI ANGELITOS DE JESUS DEL DISTRITO DE MACHUPICCHU**

N°	INDICADORES	E S C A L A S					
		A		B		C	
		F	%	F	%	F	%
1	Secuenciar	11	79	3	21		
2	Recordar	12	86	2	14		
3	Identificar detalles	10	71	4	29		
4	Emparejar / Nombrar	6	43	8	57		
5	Discriminar / Observar	8	57	6	43		
6	Percibir	10	71	4	29		
	<b>TOTAL</b>			<b>9.5</b>	<b>67.8</b>	<b>4.5</b>	<b>32.2</b>

FUENTE: Guía de observación  
ELABORACIÓN: La investigado

**GRÁFICO N° 01**



FUENTE: Tabla N° 3

**INTERPRETACIÓN:**

En la tablas N° 3 y el gráfico N° 1 se observa a 14 niños y niñas los cuales representa el 100 % de la muestra, con respecto a la dimensión literal en cuanto a la comprensión de cuentos los cuales muestran los siguientes resultados, el 67.8% se encuentra en la escala (B) en proceso de lograrlos, un 32.2 % se encuentra en la escala (C) de inicio- necesita apoyo y ninguno se encuentra en la escala (A).

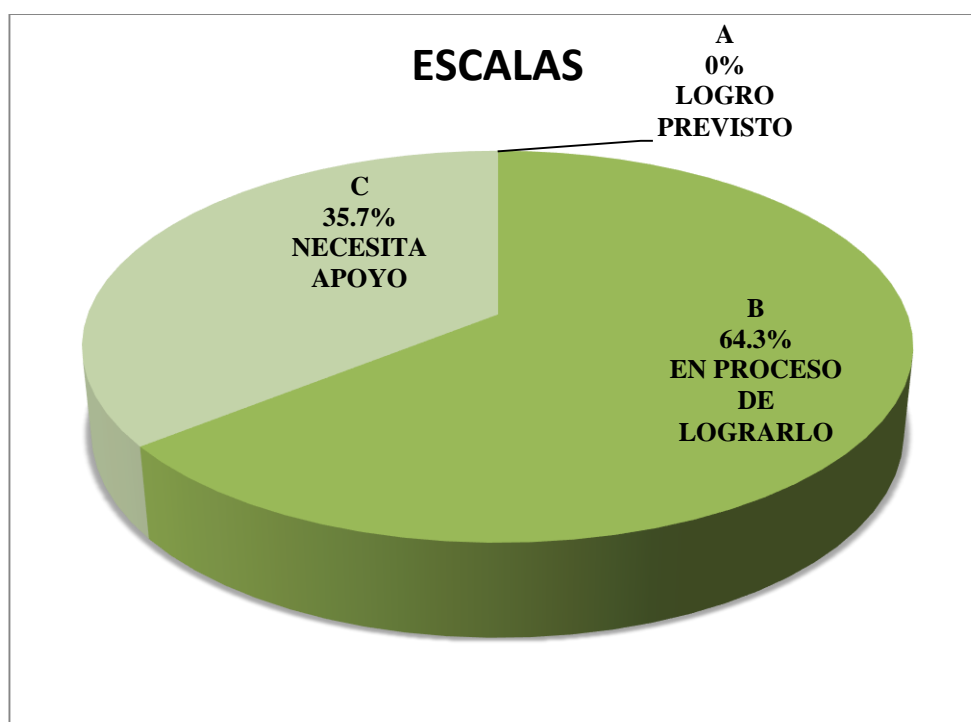
Analizando los resultados podemos indicar que la mayoría de niños y niñas se encuentra en la escala (B) en proceso de lograrlos y ninguno se ubica en la escala (A) que es el logro previsto.

**Tabla N° 4 FRECUENCIA Y PORCENTAJE DEL NIVEL INFERENCIAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 5 AÑOS DE LA IEI ANGELITOS DE JESUS DEL DISTRITO DE MACHUPICCHU.**

N°	INDICADORES	E S C A L A S					
		A		B		C	
		F	%	F	%	F	%
1	Generalizar			13	93	2	7
2	Resumir / sintetizar			12	86	2	14
3	Indicar causa efecto			3	21	11	79
4	Describir / explicar			5	36	9	64
5	Categorizar / clasificar			10	71	4	29
6	Comparar / deducir			11	70	3	21
	TOTAL			9	64.3	5	35.7

FUENTE: Guía de observación  
ELABORACIÓN: La investigador

**GRÁFICO N°02**



FUENTE: Tabla N°4  
8

**INTERPRETACIÓN:**

En la tablas N° 4 y el gráfico N° 2 se observa a 14 niños y niñas los cuales representa el 100 % de la muestra, con respecto a la dimensión inferencial en cuanto a la comprensión de cuentos los cuales muestran los siguientes resultados, el 64.3% se encuentra en la escala B en proceso de lograrlos, el 35.7 % se encuentra en la escala (C) de inicio-necesita apoyo y ninguno se encuentra en la escala (A).

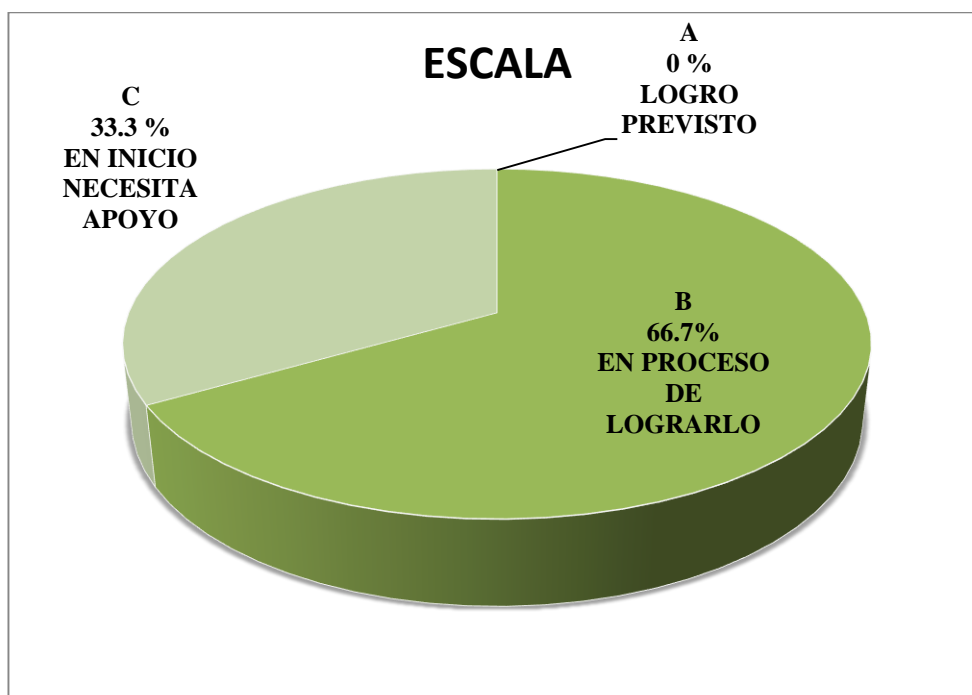
Analizando los resultados podemos indicar que la mayoría de niños y niñas se encuentra en la escala B en proceso de lograrlos y ninguno logró alcanzar la escala (A) que es el logro previsto.

**Tabla N° 5 FRECUENCIA Y PORCENTAJE DEL NIVEL CRÍTICO INTERTEXTUAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 5 AÑOS DE LA IEI ANGELITOS DE JESÚS DEL DISTRITO DE MACHUPICCHU.**

N°	INDICADORES	E S C A L A S					
		A		B		C	
		F	%	F	%	F	%
1	Posición personal			9	64	5	36
2	Formulación de juicios			4	29	10	71
3	Argumentos a favor o en contra			10	71	4	29
4	Apreciación general			10	71	4	29
5	Supuestos / cambios			12	86	2	14
6	Continuidad del relato			11	79	3	21
<b>TOTAL</b>				<b>9.3</b>	<b>66.7</b>	<b>4.7</b>	<b>33.3</b>

FUENTE: Guía de observación  
ELABORACIÓN: La investigador

**GRÁFICO N° 03**



FUENTE: Tabla N°5

**INTERPRETACIÓN:**

En la tablas N° 5 y el gráfico N° 3 se observa a 14 niños y niñas los cuales representa el 100 % de la muestra, con respecto a la dimensión critico intertextual en cuanto a la comprensión de cuentos los cuales muestran los siguientes resultados, el 66.7% se encuentra en la escala B en proceso de lograrlos, el 33.3 % se encuentra en la escala(C) de inicio-necesita apoyo y ninguno se encuentra en la escala A.

Analizando los resultados podemos indicar que la mayoría de niños y niñas se encuentra en la escala B en proceso de lograrlos y ninguno logró alcanzar la escala (A) que es el logro previsto.

**Tabla N° 6 FRECUENCIA Y PORCENTAJE FINAL DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE CUENTOS EN NIÑOS Y NIÑAS DE 5 AÑOS DE LA IEI ANGELITOS DE JESÚS DEL DISTRITO DE MACHUPICCHU.**

N°	DIMENSIONES O INDICADORES	E S C A L A S					
		A		B		C	
		F	%	F	%	F	%
1	NIVEL LITERAL			9.5	67.8	4.5	32.2
2	NIVEL INFERENCIAL			9	64.3	5	35.7
3	NIVEL CRITICO INTERTEXTUAL			9.3	66.7	4.7	33.3
<b>TOTAL</b>				<b>9.3</b>	<b>66.3</b>	<b>4.7</b>	<b>33.7</b>

FUENTE: Guía de observación  
ELABORACIÓN: La investigador

**GRÁFICO N° 4**



FUENTE: Tabla N°6



**INTERPRETACIÓN:**

En la tablas N° 6 y el gráfico N° 4 se observa a 14 niños y niñas los cuales representa el 100 % de la muestra, con respecto a las tres dimensiones: literal, inferencial y critico intertextual en cuanto a la comprensión de cuentos. Los cuales muestran los siguientes resultados, el 66.7% se encuentra en la escala (B) en proceso de lograrlos, el 33.7 % se encuentra en la escala(C) de inicio-necesita apoyo y ninguno se encuentra en la escala (A).

Analizando los resultados podemos indicar que la mayoría de niños y niñas se encuentra en la escala B en proceso de lograrlos y ninguno logró alcanzar a la escala (A) que es el logro previsto.

## CONCLUSIONES

- PRIMERA:** El nivel de Comprensión de Cuentos en los niños y niñas de 5 años de la IEI. “Angelitos de Jesús del distrito de Machupicchu” los resultados indican lo siguiente con respecto a las tres dimensiones: literal, inferencial y crítico intertextual de 14 niños y niñas, el 66.7 % se encuentra en la escala B (en proceso) el 33.7% se encuentra en la escala C(en inicio) y ninguno se encuentra (en logro previsto).
- SEGUNDA:** El nivel de Comprensión de Cuentos en los niños y niñas de 5 años de la IEI. “Angelitos de Jesús del distrito de Machupicchu” según los resultados indican lo siguiente en cuanto a la dimensión literal, de14 niños y niñas, el 67.8 % se encuentra en la escala B (en proceso) el 32.2 % se encuentra en la escala C (en inicio) y ninguno se encuentra (en logro previsto).
- TERCERA:** El nivel de Comprensión de Cuentos en los niños y niñas de 5 años de la IEI. “Angelitos de Jesús del distrito de Machupicchu” los resultados indican lo siguiente en cuanto a la dimensión inferencialde14 niños y niñas, el 64.3 % se encuentra en la escala B (en proceso) el 35.7% se encuentra en la escala C (en inicio) y ninguno se encuentra (en logro previsto).
- CUARTA:** El nivel de Comprensión de Cuentos en los niños y niñas de 5 años de la IEI. “Angelitos de Jesús del distrito de Machupicchu” según los resultados obtenidos en cuanto a la dimensión crítico intertextual, de14 niños y niñas, el 66.7 % se encuentra en la escala B (en proceso) el 33.3% se encuentra en la escala C (en inicio) y ninguno se encuentra (en logro previsto).

## SUGERENCIAS

**PRIMERA:** Se recomienda a la directora de la institución educativa que de facilidades en cuanto a capacitaciones constantes a sus maestras en aplicar estrategias adecuadas para una narración eficaz.

**SEGUNDA:** Se recomienda a las maestras utilizar materiales motivantes acordes al tema y el uso de estrategias metodológicas para que haya una buena y eficaz comprensión de cuentos. Deben promover y difundir la utilización de los niveles de la comprensión lectora, es eficaz en su aplicación en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

**TERCERA:** Se recomienda a los padres de familia motivarlos a sus niños al amor a la lectura, contándolos cuentos, lecturas infantiles acordes a su edad.

**BIBLIOGRAFÍA**

- ALVARADO MAYTÉE: “*Talleres de escritura*”: Con las manos en la masa / Alvarado, Maitée y Gloria Pampillo. Bs As. Libros del Quirquincho, 1988 pp -----
- AZNAAR, EDUARDO, ANNA CROS Y LLUÍS Q.: *Coherencia textual y lectura*. Barcelona, ICE – HORSORI , 1991, pp 13 – 27.
- BARTHER, R: *El placer del texto*. Ed. Siglo XXI. Madrid, España. 1982, pp 8– 17.
- BLANCHE – BENVENISTE, CLAIRE: “*La escritura del lenguaje dominguero*”: En E. Ferreiro y M. Gómez Palacios (comps) “*Nuevas perspectivas en los procesos de lectura y escritura.*” E. Siglo XXI. México. 1982, pp 18 – 24.
- CALL, CÉSAR: *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Ed. Paidós. Bs As. 1990, pp 36 – 43.
- CORTAZAR, JULIO: *Algunos aspectos del cuento/en la obra critica* /Madrid Alguajara, 1994  
CORTAZAR, JULIO
- EQUINOA, ANA ESTHER: *Didáctica universitaria de la lectura*. Universidad Veracruzana, México, 1987, pp. 45 – 47.
- FERNANDEZ CARLOS: “*Habilidades básicas para la comprensión de la lectura*”, segunda edición, Colombia, 2004,124pp.
- GARCÍA POSADA, M.: *El comentario de textos literarios*. Ed. Anaya. SA, Madrid, España. 1982, pp 8 – 17.
- GOODMAN, KENNETH: “*El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo*”. Edit. Centro Editorial de América latina. 1982 Bs AS. , pp 40 – 58.
- GREGORICH, LUIS: *Cómo leer un libro*. Centro Edit. de A. Lat. Bs As. 1972, pp 32 – 49.

- HALLIDAY, M.A.K.: *El lenguaje como semiótica social*. México. Fondo de Cultura Económica, pp 31 – 33.
- HUERTA, CRISTINA, RIVERA PÉREZ, AYMÉE Y OTROS: *Fundamentación teórica a “Curso de lecto– comprensión, un desafío”* Pinar del Río, Cuba.1996.
- JAKABSON, ROMAN: *Ensayos de lingüística general*. Editorial Ariel S:A: Barcelona. España, 1984, pp 31 – 33.
- JOLLIBERT, JOSETTE: *Formar niños lectores de textos*. Edit. Hachette, Sto. De Chile. 1991, pp 18 – 35.
- KAUFMAN, ANA M.: “*Lengua en grados medios y superiores: aspectos psicogenéticos, lingüísticos y didácticos*”. En *Lectura y Vida*. Bs As. Año 14. No. 1. Marzo, 1993, pp 15 –27.
- LEÓN GASCÓN, JOSÉ A. Y GARCÍA MADRUGA JUAN: *Comprensión de textos e instrucción en Cuadernos de Pedagogía* No. 169. España, 1989, 54– 59.
- MIALARET, GASTÓN: *El aprendizaje de la lectura*. Marova – Fax. Madrid, 1972, pp 35 – 48.
- MORALES, ARMANDO: “*Entrenamiento en el uso de estrategias para comprender la lectura*” en *La Educación* Vol. 30 No. 98 OEA, E.U. A. 1985, pp 9.
- ROMÉU ESCOBAR, ANGELINA: *Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media: comprensión, análisis y construcción de textos*. La Habana: ISP “Enrique J. Varona”. 1992, (Material mimeografiado).
- RUIZ IGLESIAS, MAGALYS: *Una propuesta teórico Metodológica para enseñar a leer, comprender y producir textos*. Villa Clara, 1998, (Material mimiografiado).
- TALIZINA,N.: *Psicología de la Enseñanza*. Pueblo y Educación.1998, pp 17– 30.
- VAN DIJK, TEUN A.: *La ciencia del texto*. Barcelona, BsAs. Paidós Comunicación. 1983.

- <http://www.monografias.com/trabajos38/compression-lectora/compression-lectora2.shtml#ixzz2xnNPPmsG>
- <http://www.monografias.com/trabajos75/nivel-compression-lectora/nivel-compression-lectora2.shtml#estrategia#ixzz2xnRCwjGD>

# ANEXOS

## ANEXO 1.CUENTO

### RODRIGO EI OSO MALO

Había una vez, un **oso** llamado Rodrigo, era muy malo. Un día Luci, la vecina de Rodrigo venía de la compra y necesitaba ayuda con las bolsas de los alimentos Y le dijo:

– ¿Me puedes ayudar con las bolsas Rodri? Por favor...?

– ¡No! -dijo Rodrigo.

Y la osita se puso a llorar. En ese momento pasaba por la calle un osito apuesto llamado Ricardo, que sintió lastima por la osita y le dijo:

– Déjame ayudarte.

– Muchas gracias! – Dijo Luci.

Y Rodrigo, aunque no la quiso ayudar en ese momento, sintió celos y dijo:

– Ese **oso** no debe estar cerca de Luci, ella es solo me pide ayuda a mí.

Los celos hacia Ricardo hizo que se comportara de una manera distinta a lo habitual.

– No Ricardo, yo la ayudo , deja las bolsas. - Dijo Rodrigo.

Sorprendido dijo Ricardo: – ¡Como quieras!

Y Rodrigo ayudó a Luci siempre que ella lo necesitaba. Luci habló con él y le dijo que no tenía que comportarse así, que tenía que aprender a comportarse correctamente, sobre todo cuando alguien quería prestar su ayuda. Que los celos son muy malos y pueden acarrear problemas. Rodrigo se dio cuenta que esa actitud no era nada buena y empezó a cambiar para bien.

Pasaron varios años, Luci y Rodrigo se hicieron buenos amigos. Pero además, se hicieron muy amigos de Ricardo, que siempre era un osito muy amable.



**ANEXO 2. GUIA DE VERIFICACION DE LA COMPRESION DEL CUENTO**

**I.DATOS GENERALES:**

1.1. Narración:.....

1.2. Nombre del niño ( a ) :.....

1.3. Edad:..... 1.4.Fecha:.....

**II.CONSIDERACIONES:**

2.1. Indicador: Verificar el nivel de comprensión lectora a partir de un texto.

2.3. Indicaciones: El investigador según las respuestas de los niños marca según corresponda.

A = Logro previsto      B= En proceso de lograrlo      C= En inicio necesita apoyo

**III. CRITERIOS DE VERIFICACIÓN:**

NIVEL	INDICADORES	CONSIGNAS	A	B	C
<b>LITERAL</b>	Secuenciar	Ordena la secuencia del cuento que paso primero que después.....			
	Recordar	Enumera a los personajes mencionados			
	Identificar detalles	Menciona características de acciones de los personajes			
	Emparejar / Nombrar	Relaciona cada personaje con una de sus características y/o los nombra			
	Discriminar / Observar	Explica acciones del texto diferentes			
	Percibir	Describe hechos			
<b>Sub total</b>					
<b>INFERENCIAL</b>	Generalizar	Explica de que trata el cuento			
	Resumir / sintetizar	Narra el texto brevemente			

	Indicar causa efecto	Da a conocer un hecho narrado que llevo a otra acción			
	Describir / explicar	Da respuesta a preguntas sobre como ocurrieron ciertas acciones			
	Categorizar / clasificar	Responde a preguntas sobre las diferencias antagónicas.			
	Comparar / deducir	Entabla comparaciones y / o deduce hechos			
<b>Sub total</b>					
<b>CRITICO – INTERTEXTUAL</b>	Posición personal	Preguntamos con que personaje se identifica y el por que			
	Formulación de juicios	Comenta sobre las acciones de dos personajes heterogéneos, sobre su comportamiento.			
	Argumentos a favor o en contra	Se le pone de ejemplo un hecho y se le pide si estaba correcto o incorrecto explicando el por que			
	Apreciación general	Responde sobre que le pareció la narración			
	Supuestos / cambios	Hace supuestos sobre hechos y /o cambios del final de la narración			
	Continuidad del relato	Se le pide que siga el texto que ya dimos por terminada			
<b>Sub total</b>					
<b>TOTAL</b>					

ANEXO 3. APLICACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS A LOS ESTUDIANTES DE LA IEI “ANGELITOS DE JESUS DEL DISTRITO DE MACHUPICCHU”

