

Nivel de comprensión lectora en niños de primer- tercer grado de primaria de las Unidades de Gestión Educativas Locales, Ucayali- 2015

Level of reading comprehension in children of first grade and third grade of primary school management unites, Ucayali-2015

Walter Fernando Pineda Aguilar ^{1*}; Judith Dávila Talepcio ²

¹ Facultad de Ciencias Contables y administrativas, Universidad Privada de Pucallpa, Jr. Huáscar # 697 - Pucallpa, Perú.

² Facultad de Ciencias Contables y administrativas, Universidad Privada de Pucallpa, Jr. Huáscar # 697 - Pucallpa, Perú.

*Autor correspondiente: wapiag@hotmail.com (W. Pineda)

RESUMEN

El estudio de investigación se inició indicando ¿Cuál es el nivel de comprensión lectora en los niños del primer, segundo y tercer grado de primaria, de las Unidades de Gestión Educativa Locales de Coronel Portillo, Padre Abad y Atalaya, Ucayali – 2015?, el objetivo que se planteó para dar respuesta al problema fue identificar el nivel de comprensión lectora en los niños del primer, segundo y tercer grado de educación primaria; el objeto de estudio fue la comprensión lectora del área del lenguaje de los niños; la muestra de estudio estuvo conformada por 4, 914 niños pertenecientes a 35 instituciones educativas focalizadas. Se utilizaron tres pruebas de diagnóstico para comunicación uno por cada grado, dichos instrumentos se sometieron a un proceso de validación y confiabilidad. Las conclusiones indican que los niños del primer, segundo y tercer grado de Educación Primaria, en las Unidades de Gestión Educativas Locales de Coronel Portillo, Padre Abad y Atalaya el mayor porcentaje se ubicaron en nivel **DOMINIO**. En el primer, segundo y tercer grado los niños lograron el mayor porcentaje en **DOMINIO** en comprensión lectora.

Palabras clave: Comprensión lectora; inicio; avance y dominio.

ABSTRACT

The research study was initiated indicating what is the level of reading comprehension in children of the first, second and third grade, in Coronel Portillo, Padre Abad and Atalaya Local Educational Management Units of Ucayali - 2015?, the objective raised in this study was to determine the level of reading comprehension in children in the first, second and third grade of Primary School; the object of study were children aged 6, 7 and 8 years old who they were evaluated in reading comprehension; the study sample consisted of 4, 914 boys and girls from 35 targeted Primary Schools. Three diagnostic tests were used for communication, one for each grade, degree corresponds to a diagnostic test for reading comprehension, and these instruments were subjected to a process of validation and reliability. The conclusions indicate that the children of the first, second and third grade of Primary School, in the Local Educational Management Units of Coronel Portillo, Padre Abad and Atalaya the highest percentage were located at the domain level. In the first, second and third grade the children achieved the highest percentage in reading comprehension.

Keyword: Reading comprehension; Beginning; advancement and domain.

1. INTRODUCCIÓN

La Declaración Mundial sobre Educación para Todos en 1998, también el comité de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), presidida por Delors, indica que cada persona, niño, joven o adulto, debe estar en condiciones de aprovechar las oportunidades de aprendizaje (Delors, 1998).

Los niños tienen necesidades de herramientas básicas para el aprendizaje (lectura y escritura, la expresión oral, etc.), por lo que es necesario que los niños puedan desarrollar plenamente sus capacidades.

En esa línea en las instituciones educativas se observó en inicio en la comprensión lectora en los niños de primer, segundo y tercer grado y en todos los grados, notándose dificultad para la lectura, parafrasean las palabras, demostrando deficiencias en la comprensión lectora, niños que no saben analizar el texto leído, esto se comprueba al responder preguntas por niveles (literal, inferencial y criterial) manifestando un escaso nivel en comprensión lectora.

Se puede señalar que el problema de la comprensión lectora en el Perú, se debe a muchos factores externos tales como: escasa infraestructura de los centros educativos, escaso material didáctico, textos escolares inapropiados, etc., falta de apoyo de los padres de familia, deficiente formación de los maestros en el proceso enseñanza-aprendizaje, falta de lectura de los padres de familia en casa, entre otras (Thorne, 2005; Thorne y Nakano, 2001; entre otros.). También existen factores emocionales o afectivos del niño que condicionan a la lectura.

Existen variables que influyen en nuestros niños que no le permiten comprender lo que leen como: el poco interés de sus familias por leer, no adquisición de diferentes textos o libros, los textos elegidos para ser leídos en forma obligatoria no logran estimular al alumno leer, las prácticas docentes tediosas, rutinarias y poco participativas.

Solé, (2000) señala que uno de los múltiples retos que tiene la institución es hacer que todos sus niños lean correctamente y descubran la lectura por placer.

Antecedentes

En un estudio que realizaron Pressley y Afflerbach (1995) trabajaron con 40 investigaciones hechas con el método de pensamiento en voz alta, catalogaron todas las estrategias que se detectaron en estos estudios y analizaron los datos con base en la teoría fundamentada. El resultado es una teoría de la lectura experta. Una de las premisas de esta teoría es que, debido a la naturaleza constructiva del proceso lector, los buenos lectores cambian de manera constante de estrategia en respuesta al texto (Pressley & Hilden, 2004). Las estrategias que se detectaron en este estudio están divididas en tres partes: estrategias que se utilizan antes de leer, durante la lectura y después de leer.

En un estudio de Durkin (1978-1979) observó grupos de alumnos desde tercero hasta sexto de primaria con el fin de conocer qué tipo de enseñanza se impartía en esa época en el área que se conoce como lectura de comprensión. Los resultados de sus observaciones revelan que en los salones de clases era escasa la enseñanza de la comprensión lectora. La atención dada a la comprensión ocurría a través de preguntas que el maestro hacía a sus alumnos; no había un tiempo en el que los maestros enseñaran a sus alumnos qué hacer o cómo leer para comprender. Veinte años después, Pressley y sus colaboradores publicaron los resultados de una investigación en la que observaron durante un año diez salones de cuarto y quinto de primaria (Pressley, Wharton-McDonald, Mistretta-Hampston & Echevarria, 1998). Las conclusiones de este trabajo muestran que es muy poco el tiempo que se dedica a enseñar a los alumnos a procesar el texto con el fin de que puedan entenderlo y recordarlo mejor.

En un estudio de Lau y Chan (2003) llevaron a cabo una investigación en Hong Kong en la cual concluyeron que los bajos lectores tienen más dificultad para utilizar estrategias de comprensión que les permitan identificar ideas principales, inferir el significado de palabras desconocidas, reconocer la estructura de un texto, resumir ideas y detectar errores en los textos.

Silva M. (2014), en el estudio de investigación de la comprensión lectora en Latinoamérica: necesidad de un enfoque en la comprensión, concluye:

La comprensión lectora no emerge automáticamente como producto de la decodificación, es importante desarrollar estrategias de comprensión a la par de la decodificación. Más aun, desde el preescolar, cuando se trabajan los precursores de la decodificación (por ejemplo, la conciencia fonológica) ya puede promoverse también el desarrollo de la comprensión por medio del lenguaje oral.

Sustento teórico

La investigación se basa en el enfoque comunicativo, el modelo interactivo y en el sustento biológico, a continuación, se describen cada uno de ellos.

Comprensión lectora

Catalá y Monclús (2007), la comprensión lectora es un proceso activo porque quien lee debe construir un significado del texto interactuando con él.

Enfoque comunicativo de Cassany

Cassany D., Luna, M., Sanz, G. (2001) entienden la comprensión lectora como algo global que a su vez está compuesta por otros elementos más concretos. Estos elementos, reciben el nombre de microhabilidades. Su propuesta se basa en trabajar estas microhabilidades por separado para adquirir una buena comprensión lectora. Las microhabilidades, son: percepción, memoria, anticipación, lectura rápida y atenta, inferencia, ideas principales, estructura y forma, leer entre líneas y autoevaluación; señala que si trabajamos todas ellas lograremos obtener gran habilidad a la hora de comprender todo aquello que leamos.

1. **Percepción:** es adiestrar el comportamiento ocular del lector para incrementar su eficiencia lectora. Su intención es desarrollar las habilidades perceptivo-motoras hasta el punto de autoafirmarlas y de ganar velocidad y facilidad lectora. Esta microhabilidad pretende que los lectores consigan una ampliación del campo visual, la reducción del número de fijaciones y el desarrollo de la discriminación visual.
2. **Memoria:** esta microhabilidad se divide entre memoria a corto plazo y memoria a largo plazo. La memoria a corto plazo proporciona información muy escasa que reteniéndola nos da el significado de algunas oraciones. Sin embargo, la memoria a largo plazo recopila toda esa información retenida en la memoria a corto plazo para extraer el contenido general y más importante de un texto leído.
3. **Anticipación:** esta microhabilidad pretende trabajar la habilidad de los lectores a la hora de prever el contenido de un texto determinado. Si no se es capaz de anticipar el contenido de un texto, la lectura de este se hace más difícil. También esta microhabilidad tiene un gran papel en la motivación del lector y la predisposición para leer un determinado texto.
4. **Lectura rápida (skimming) y lectura atenta (sanning):** requiere de un conjunto de microhabilidades fundamentales y complementarias entre sí para leer con eficacia y con rapidez. Pocas veces leemos exclusivamente palabra por palabra, sino que en primer lugar damos una ojeada general en busca de cierta información que nos pueda parecer más relevante o que nos interesa antes de comenzar una lectura más detallada. Debemos conseguir que los lectores sepan saltar de un punto a otro en el texto para buscar información evitando únicamente la lectura lineal.
5. **Inferencia:** Considera un conjunto de microhabilidades que nos permiten comprender algún aspecto determinado de un texto a partir del significado del resto. Esta microhabilidad nos ofrece información que no se encuentra de forma explícita en el texto. Se trata de una microhabilidad importantísima para que los lectores adquieran autonomía y no tengan que recurrir a otra persona para que les aclare el significado de lo leído. Para clarificarla expongo el ejemplo de encontrar una palabra desconocida y poder entender su significado por el contexto.
6. **Ideas principales:** considera un conjunto de microhabilidades que permiten al lector experto extraer determinada información de un texto concreto: ideas más importantes, ordenación de estas ideas, extracción de ejemplos, punto de vista del autor del texto, etc. Pueden tratarse de ideas globales de todo el texto o ideas concretas de ciertas partes del mismo.
7. **Estructura y forma:** corresponden a microhabilidades que pretenden trabajar los aspectos formales de un texto (estructura, presentación, estilo, formas lingüísticas, recursos retóricos etc.). Es importante trabajar esta microhabilidad puesto que la estructura y la forma de un texto nos va a ofrecer un segundo nivel de información que afecta al contenido. Esta microhabilidad puede trabajar desde los aspectos más globales como la coherencia, cohesión y adecuación hasta aspectos más específicos como la sintaxis y el léxico.
8. **Leer entre líneas:** esta microhabilidad nos va a proporcionar información del contenido que no se encuentra de forma explícita en el texto, sino está parcialmente presente, está escondido o que el autor lo da por entendido o supuesto. La microhabilidad es muy importante puesto que va mucho más allá que la comprensión del contenido básico o forma del texto.
9. **Autoevaluación:** esta microhabilidad ofrece al lector la capacidad consciente o no de controlar su propio proceso de comprensión, desde incluso antes de empezar la lectura hasta acabarla. Es decir, desde que comenzamos a trabajar la microhabilidad de anticipación, ya mencionada anteriormente, podemos comprobar si nuestras hipótesis sobre el contenido del texto eran correctas y comprobar si realmente hemos comprendido el contenido del texto.

Enseñanza de la comprensión en el modelo interactivo de Solé

Solé (2001) señala que la lectura es un acto vinculado con el contexto social y hace énfasis en la importancia de tener claros los propósitos de la lectura para enfocar la atención de lo que leemos hacia aquel resultado que queremos alcanzar.

La teoría propuesta por Solé defiende que los lectores ejecutamos el acto de la lectura a través de un cúmulo de experiencias y conocimientos que se ponen en juego al interactuar con un texto determinado.

Enseñar a leer no es absolutamente fácil. La lectura es un proceso complejo. Requiere una intervención antes, durante y después. Para ir logrando cada uno de estos momentos se debe considerar una serie de estrategias para leer, comprender y aprender.

1. Antes: establecimiento del propósito, la elección de la lectura y lo que esperamos encontrar en dicha lectura.

Predicciones, hipótesis o anticipaciones: consisten en formular ideas sobre lo que se encontrará en el texto. Generalmente no son exactas, pero de algún modo se ajustan y se establecen a partir de elementos como el tipo del texto, el título, las ilustraciones, etc., en ellas intervienen la experiencia y el conocimiento del lector que se tienen en torno al contenido y los componentes textuales.

Interrogar al texto: establecen antes de la lectura, están relacionadas con las predicciones, hipótesis o anticipaciones. Ellas permiten aplicar los conocimientos previos y reconocer lo que se sabe y se descubre en torno al contenido y elementos textuales.

2. Durante: elementos que intervienen en el momento de leer, como la activación de nuestros conocimientos previos, la interacción entre nosotros como lectores y el discurso del autor y el contexto social.

Verificación de las predicciones, hipótesis o anticipaciones: deben ser verificadas o sustituidas por otras. Al verificarlas o sustituirlas la información que aporta el texto se asienta a los conocimientos del lector al tiempo que se va dando la comprensión.

Clarificar dudas: de acuerdo al avance de la lectura, es necesario comprobar, preguntándose a uno mismo si se comprende el texto. Si surgen dudas es necesario regresar y releer hasta resolver el problema.

3. Después: sucede al concluir la lectura con la clarificación del contenido, a través de las relecturas y la recapitulación.

Recapitular: al leer se va construyendo el significado del texto. La recapitulación permite tener una idea global del contenido y tomar de las partes que sirvan al propósito de la lectura.

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

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

Sustento biológico

Los procesos psicológicos que intervienen en la comprensión lectora. Los procesos cognitivos lingüísticos tienen un papel determinante en la comprensión lectora. El acceso al léxico le permite al lector recobrar la información semántica y sintáctica disponible en la memoria a largo plazo y a través del acceso sintáctico se accede a las relaciones estructuradas entre las palabras que constituyen las frases. A través de la interpretación semántica se accede a la comprensión, la cual se consigue a través de representaciones abstractas formadas por unidades proposicionales.

Neurociencia de la lectura y escritura

Lebrero, P., Fernández, D. (2015), no nacemos con un cerebro naturalmente programado para leer y escribir. Tenemos que aprender. Es necesario recibir clases con una metodología adecuada. Aprender a escribir y leer consiste en desarrollar un sistema de interconexiones muy eficiente entre las áreas visuales del cerebro y las áreas del lenguaje. Ambas áreas están ya presentes desde el primer año de vida.

El cerebro que lee

Lebrero, P., Fernández, D. (2015), los comportamientos humanos se basan en múltiples procesos mentales cognitivos y emocionales (atención, memoria, pensamiento, lenguaje y afectividad), que tienen a su vez

como base sistemas neuronales muy complejos, que dependen de miles de millones de neuronas y de sus conexiones, las cuales, en su gran medida, están programadas por los genes. Los niños tienen que aprender nuevos caminos o circuitos neuronales necesarios para leer. “Esto distingue la lectura – y cualquier logro cultural – de los demás procesos y explica porque los niños no aprenden a leer de manera natural; a diferencia del habla o la visión que están programadas genéticamente” (Wolf, 2008).

El aprender a leer se desarrolla en el cerebro nuevos circuitos neuronales que interconectan áreas implicadas en otras funciones, especialmente el lenguaje, la visión y la audición. El cerebro de una persona que sabe leer es distinto a una persona analfabeta. La alfabetización modifica el cerebro. Se ha dicho que el aprendizaje de la lectoescritura “formatea” el cerebro. Cuando aprendemos a leer, lo hacemos automáticamente, involuntariamente, aunque no tengamos intención de leer, obligatoriamente leemos. El carácter involuntario de la lectura se comprueba con el efecto Stroop.

Objetivo de investigación

La investigación tuvo como objetivo, identificar el nivel de comprensión lectora que tienen los niños del primer - tercer grado de primaria de las Unidades de Gestión Educativas Locales, Ucayali- 2015.

2. MATERIALES Y MÉTODOS

El objeto de estudio es el área del lenguaje (comprensión lectora) del niño, del primer, segundo y tercer grado de primaria de las instituciones educativas públicas, los mismos que corresponden a la UGEL: **Coronel Portillo** (Primer: 893, Segundo: 789 y Tercer: 761); UGEL: **Padre Abad** (Primer: 704, Segundo: 690 y Tercer: 644) y UGEL: **Atalaya** (Primer: 164, Segundo: 138 y Tercer: 131). En total se hizo el estudio a 4, 914 niños y niñas realizado en noviembre del 2015. El método de muestreo que se ha utilizado para seleccionar la muestra, es aleatoria estratificada, porque garantiza que cada elemento de la población tenga la misma posibilidad de ser seleccionado. Así mismo el método de investigación que se utilizó fue el analítico-sintético.

Los instrumentos utilizados para medir la variable comprensión lectora corresponde a tres pruebas diagnósticas para Comunicación; la prueba del primer grado contiene 6 indicadores con 20 ítems; prueba del segundo grado tiene 8 indicadores con 22 ítems y prueba para el tercer grado tiene 8 indicadores con 23 ítems, tienen preguntas cerradas y abiertas. Estos instrumentos han sido sometidos a procesos de validación de contenido a través de juicio de expertos y prueba de confiabilidad a través del coeficiente alfa de cronbach, el instrumento para el primer grado fue 0.97, el instrumento del segundo grado fue 0.98 y el tercer grado 0.94.

Los instrumentos en revisión han sido tomados de la Universidad Peruana Cayetano Heredia (2016). A continuación, se describe: Indicadores, respuestas correctas y calificación por grado.

a. Primer grado

Comprensión lectora (Preguntas de opciones)			
Indicadores	Número pregunta	Respuesta correcta	Calificación
1. Identifica los sonidos iniciales de las palabras, con apoyo de su gráfico.	1	Marca los dibujos 1 y 3	1
	2	Marca los dibujos 2 y 3	1
	3	Marca los dibujos 1 y 2	1
2. Identifica los sonidos iniciales de las palabras, sin apoyo de su gráfico.	4	Subraya las palabras 1 y 3	1
	5	Subraya las palabras 2 y 3	1
	6	Subraya las palabras 1 y 3	1
3. Lee información escrita y la relaciona con la imagen que acompaña al texto (une palabra con su dibujo).	7	Une “mesa” con dibujo 3.	1
	8	Une “manzana” con dibujo 1	1
	9	Une “avión” con dibujo 3	1
5. Interpreta avisos, imágenes y dibujos.	10	Marca el gráfico 3	1
	11	Marca el gráfico 1	1
	12	Marca el gráfico 3	1
7. Establece secuencias temporales y lógicas entre los momentos de historias ilustradas.	13	Ordena los cuadros así: 3, 2, 1	1
	14	Ordena los cuadros así: 2, 1, 3	1
	15	Ordena los cuadros así: 3, 1, 2	1
10. Identifica información explícita del texto: personajes, hechos, objetos y escenarios.	16	Marca el cuadro 2	1
	17	Marca el cuadro 3	1
	18	Marca el cuadro 1	1
	19	Marca el cuadro 2	1
	20	Marca el cuadro 3	1

Fuente: Prueba de diagnóstico para comunicación de primer grado Manual de calificación.

b. Segundo grado

Comprensión lectora (Preguntas de opciones)			
<i>Indicadores</i>	Número pregunta	Respuesta correcta	Calificación
3. Lee información escrita y la relaciona con la imagen que acompaña al texto (une palabras con su dibujo)	1	Une “triciclo” con cuadro 2. Une “bicicleta” con cuadro 1 Distractor: “motocicleta”, sin cuadro para unir.	1
	2	Une “peine” con cuadro 2. Une “espejo” con cuadro 1. Distractor: “cepillo”, sin cuadro para unir.	1
	3	Une “piña” con cuadro 2. Une “plátano” con cuadro 1. Distractor: “papaya”, sin cuadro para unir.	1
4. Lee información escrita y la relaciona con la imagen que acompaña al texto (une oraciones con su dibujo)	4	Une oración con cuadro 1	1
	5	Une oración con cuadro 2	1
	6	Une oración con cuadro 1	1
5. Interpreta carteles, imágenes, dibujos, fotografías y signos convencionales.	8	C	1
	9	B	1
	10	B	1
6. Interpreta cuadros y números.	11	C	1
	12	A	1
	13	A	1
7. Establece secuencias temporales y lógicas entre los momentos de historias ilustradas.	14	3, 1, 2	1
	15	2, 1, 3	1
	16	3, 1, 2	1
10. Identifica información explícita del texto: personajes, hechos, objetos y escenarios.	18	C	1
	19	A	1
	20	B	1
11. Identifica el tema y/o las ideas principales y secundarias en diversos tipos de texto.	7	A	1
	17	A	1
12. Infiere ideas a partir de la información que está explícita en el texto.	21	B	1
	22	B	1

Fuente: Prueba de diagnóstico para comunicación de segundo grado Manual de calificación.

Tercer grado

<i>Indicadores</i>	Número pregunta	Respuesta correcta	Calificación
4. Lee información escrita y la relaciona con la imagen que acompaña al texto (une oración con su dibujo).	1	Une oración con cuadro 1	1
	2	Une oración con cuadro 2	1
	3	Une oración con cuadro 2	1
5. Interpreta carteles, imágenes, dibujos, fotografías y signos convencionales.	4	B	1
	5	A	1
	6	C	1
6. Interpreta cuadros y números.	25	A	1
	26	B	1
	27	C	1
7. Establece secuencias temporales y lógicas entre los elementos del texto.	17	B	1
	20	B	1
	21	B	1
8. Establece relaciones de causa-efecto en diferentes tipos de texto.	12	C	1
	19	B	1
	22	A	1
	9	C	1

Indicadores	Número pregunta	Respuesta correcta	Calificación
9. Identifica el significado de frases a partir del contexto de la lectura.	11	C	1
	18	A	1
10. Identifica información explícita del texto: personajes, hechos, objetos y escenarios.	8	B	1
	10	B	1
	16	B	1
11. Identifica el tema y/o las ideas principales y secundarias de diversos tipos de texto.	7	C	1
	15	A	1

Fuente: Prueba de diagnóstico para comunicación de tercer grado Manual de calificación.

Las escalas que se ha utilizado para medir la variable comprensión lectora, se han utilizado una por cada por grado, la misma que ha sido tomada del Manual de Calificación propuesta por la Universidad Peruano Cayetano Heredia es:

Primer grado

- Nivel Inicio: de 0 a 9
- Nivel Avance: de 10 a 16
- Nivel Dominio: de 17 a 20

Segundo grado

- Nivel Inicio: de 0 a 10
- Nivel Avance: de 11
- Nivel Dominio: de 19 a 22

Tercer grado

- Nivel Inicio: de 0 a 11
- Nivel Avance: de 12 a 19
- Nivel Dominio: de 20 a 23

El método de investigación que se utilizó fue descriptivo, en cuanto a su medición fue cuantitativo, porque solo se describe el nivel de comprensión lectora que tienen los niños del primer, segundo y tercer grado de primaria, utilizando una prueba de diagnóstico para comunicación por grado y en cuanto a su medición los tipos de preguntas con alternativas correctas e incorrectas.

Los procedimientos que se utilizaron para aplicar los instrumentos y describir el nivel de comprensión lectora fueron:

a. Antes

- Inducción al equipo de facilitadores sobre la aplicación de la prueba en base al Manual de calificación propuesto por la Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- Inducción a los docentes de aula sobre la aplicación de la prueba, por el Equipo de facilitadores.

b. Durante

- Calificación de las pruebas aplicadas en base al Manual de Calificación versión Beta, marzo 2016, por un equipo de facilitadores.
- Registro de los resultados de la calificación en la base de datos.
- Revisión de la base de datos y las pruebas físicas de manera muestral (20%) para asegurar la calidad de la información a cargo del Equipo Técnico Regional.

c. Después

- Elaboración del reporte a nivel de grado.

La técnica que se utilizó para organizar, procesar y analizar los resultados fue la estadística descriptiva presentándose de la siguiente manera:

- Tablas de distribución de frecuencias.

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

a. Primer grado

Tabla 1. Resultado porcentual del nivel de comprensión lectora de los niños del primer grado de las instituciones educativas según UGEL, diciembre 2015

Niveles	UGEL Coronel Portillo		UGEL Padre Abad		UGEL Atalaya	
	fi	%	fi	%	fi	%
Dominio	590	66	550	78	105	64
Avance	158	18	96	14	32	20
Inicio	145	16	58	8	27	16
Total	893	100	704	100	164	100

Fuente: Base de datos de prueba diagnóstica de los niños del primer grado de comprensión lectora tomada en diciembre del 2015.

En los resultados de la comprensión lectora en las Unidades de Gestión Educativas, en los niños del primer grado de Coronel Portillo el 16% se ubican en Inicio, el 18% en nivel de avance y el 66% en el nivel dominio, esto indica que el nivel que predomina es el nivel de **Dominio**. En Padre Abad el 8% en Inicio, el 14% en Avance y el 78% en nivel que se aproxima es el nivel **Dominio**; mientras que en la Atalaya el 16% están el nivel de Inicio, el 20% en nivel de avance y el 64% en nivel de Dominio, el nivel que se aproxima es el nivel de **Dominio**.

Los niños de las Unidades de Gestión Educativas Locales, del primer grado de Coronel Portillo y Atalaya se encuentran en Nivel **Inicio** y Padre Abad en el nivel de **Avance**.

b. Segundo grado

Tabla 2. Resultado porcentual del nivel de comprensión lectora de los niños del segundo grado de las instituciones educativas según unidades de gestión educativa locales, Pucallpa – diciembre 2015

Niveles	UGEL Coronel Portillo		UGEL Padre Abad		UGEL Atalaya	
	fi	%	fi	%	fi	%
Dominio	423	54	400	58	85	62
Avance	181	23	161	23	33	24
Inicio	185	23	128	19	20	14
Total	789	100	690	100	138	100

Fuente: Base de datos de prueba diagnóstica de los niños del segundo grado de comprensión lectora tomada en diciembre del 2015.

En los resultados de la comprensión lectora de las Unidades de Gestión Educativas Locales en los niños del segundo grado de Coronel Portillo el 23% se ubican en Inicio, el 23% en nivel de avance y el 54% en el nivel **Dominio**, esto indica que el nivel que predomina es el nivel de **Dominio**. En Padre Abad el 19% en Inicio, el 23% en Avance y el 58% en nivel de **Dominio**; mientras que en Atalaya el 14% están el nivel de Inicio, el 24% en nivel de avance y el 62% en nivel de Dominio, según los resultados el nivel que se aproxima es el nivel de **Dominio**.

Los niños y las niñas del segundo grado de las Unidades de Gestión Educativas Locales de Coronel Portillo, Padre Abad y Atalaya se encuentran en nivel de **Inicio**.

c. Tercer grado

Tabla 3. Resultado porcentual del nivel de comprensión lectora de los niños del tercer grado de las instituciones educativas según unidades de gestión educativa local, Pucallpa – diciembre 2015

Niveles	UGEL Coronel Portillo		UGEL Padre Abad		UGEL Atalaya	
	fi	%	fi	%	fi	%
Dominio	506	67	401	62	83	63
Avance	173	23	161	25	35	27
Inicio	82	11	82	13	13	10
Total	761	100	644	100	131	100

Fuente: Base de datos de prueba diagnóstica de los niños del tercer grado de comprensión lectora tomada en diciembre del 2015.

En los resultados de la comprensión lectora de las Unidades de Gestión Educativas Local, en los niños del tercer grado Coronel Portillo el 11% se ubican en Inicio, el 23% en nivel de avance y el 67% en el nivel dominio, esto indica que el nivel que se aproxima es el nivel de **Dominio**. En Padre Abad el 13% en Inicio, el 25% en Avance y el 62% en nivel que se aproxima es el nivel de **Dominio**; mientras que en Atalaya el 10% están el nivel de Inicio, el 27% en nivel de avance y el 63% en nivel de Dominio, según los resultados el nivel que se aproxima es el nivel de **Dominio**.

Los niños del segundo grado de las Unidades de Gestión Educativas de Coronel Portillo, Padre Abad y Atalaya se ubicaron en nivel de **Inicio**.

Tabla 4. Resultado porcentual del nivel de comprensión lectora de los niños de las instituciones educativas según grado, Pucallpa – diciembre 2015

Niveles	Primer Grado		Segundo grado		Tercer Grado	
	fi	%	fi	%	fi	%
Dominio	1245	70,69	909	56,20	990	64,44
Avance	286	16,24	375	23,22	370	24,06
Inicio	230	13,07	333	20,58	177	11,49
Total	1761	100,00	1617	100,00	1536	100,00

Fuente: Base de datos de prueba diagnóstica de los niños del primer, segundo y tercer grado de comprensión lectora tomada en diciembre del 2015.

El resultado del primer grado de las tres Unidades de Gestión Educativas Locales de los niños el 16,24%, están en avance, el 70,70% en dominio y el 13,06% en inicio; el nivel que predomina es el nivel de **Dominio**. El resultado del segundo grado el 56,19% se ubicaron en Dominio, 23,21% están en avance y el 20,61% en inicio; el nivel que predomina es **Dominio**. El resultado del tercer grado el 64,45% están en dominio, 24,02% están en avance y el 11,52% están en inicio; el nivel que predomina es **Dominio** y en el primer grado se ubicaron, el mayor porcentaje en Dominio, en el segundo y tercer grado predomina el nivel **Dominio**.

Los resultados del primer, segundo y tercer grado de primaria en el nivel de comprensión lectora en las Unidades de Gestión Educativas Locales de los niños de Coronel Portillo, Padre Abad y Atalaya, se encuentran en Dominio. Esto indica que en las tres Unidades de Gestión Educativa Local (Coronel Portillo, Padre Abad y Atalaya) se ubican en el nivel de Dominio, este resultado se sustenta de acuerdo a las investigaciones realizadas por Durkin (1978-1979) quien observó grupos de alumnos desde tercero hasta sexto de primaria con el fin de conocer qué tipo de enseñanza se impartía en la lectura de comprensión. Los resultados de sus observaciones revelaron que en los salones de clases prácticamente **escasa enseñanza para la comprensión**. La atención a la comprensión ocurría a través de **preguntas** que el maestro hacía a sus alumnos; no había un tiempo en el que los maestros enseñaran a sus alumnos **qué hacer o cómo leer para comprender**. Esta investigación se relaciona al indicar que no había un tiempo para enseñar como leer para comprender, al docente tampoco le enseñaron a como leer. En la investigación realizada por Presseley, Wharton-McDonald Mistretta-Hampston & Echevarria (1998) observaron durante un año diez salones de cuarto y quinto de primaria, llegan a las conclusiones que es **muy poco el tiempo que se dedica a enseñar a los alumnos a procesar el texto** con el fin de que puedan entenderlo y recordarlo mejor; escaso tiempo se dedica el docente para enseñar a como procesar textos a sus niños. La investigación de Lau y Chan (2003) llevaron a cabo una investigación en Hong Kong en la cual concluyeron que los bajos lectores tienen más dificultad para **utilizar estrategias** de comprensión que les permitan identificar ideas principales, inferir el significado de palabras desconocidas, reconocer la estructura de un texto, resumir ideas y detectar errores en los textos; el hallazgo de la investigación se relaciona con la investigación en el sentido si los niños están en un nivel bajo o en inicio entonces tienen dificultades en utilizar estrategias para realizar una serie de actividades y en el nivel de inicio.

Una vez relacionado, contrastado y confrontado el resultado de la investigación con otras investigaciones también se apoya en Catalá y Monclús (2007), cuando indican que la comprensión lectora es un proceso activo porque quien lee debe construir un significado del texto interactuando con él. Para Cassany (2001) la comprensión lectora es global que a su vez está compuesta por elementos que reciben el nombre de microhabilidades como: percepción, memoria, anticipación, lectura rápida, inferencia, ideas principales, estructura y forma, leer entre líneas y autoevaluación, para lograr una buena comprensión lectora. En otro lado el planteamiento de Solé (2001) la lectura es como un acto vinculado con el contexto social y hace énfasis en la importancia de tener claros los propósitos de la lectura para enfocar la atención de lo que leemos hacia aquel resultado que

queremos alcanzar, para ello se requiere la intervención antes, durante y después, considerando en cada momento una serie de estrategias que nos permita interactuar con el texto para leer, comprender y aprender.

Importancia de la investigación

Los resultados de la investigación sirven como estudio descriptivo de diagnóstico, para conocer el nivel de comprensión lectora que se encuentran los niños del primer, segundo y tercer grado de Primaria de las Instituciones Públicas de las Unidades de Gestión Educativas de Coronel Portillo, Padre Abad y Atalaya. El resultado de la investigación puede contribuir para hacer estudios experimentales, no solo, en comprensión lectora, sino, en producción de textos. También pueden originar propuestas de proyectos que pueden ser financiados por el Ministerio de Educación, o por otras entidades privadas.

A las autoridades decisores políticos, a tomar decisiones en la mejora del nivel de comprensión lectora.

A los directores y docentes, para evaluar y seleccionar nuevas estrategias de enseñanza, orientadas a la mejora de la comprensión lectora.

A los padres de familia, conozcan el nivel de comprensión lectora que tienen sus hijos y tomar conciencia en su apoyo al niño y a la escuela.

4. CONCLUSIÓN

El nivel de la comprensión lectora del primer, segundo y tercer grado de Educación Primaria el mayor porcentaje de los niños de la Unidad de Gestión Educativa Local de Coronel Portillo, Padre Abad y Atalaya se encuentran en **DOMINIO**.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cassany, D.; Luna, M.; Sanz, G. 2001. Enseñanza de la Lengua. Barcelona. Graó.
- Catalá, G. & Monclús, R. 2007. Evaluación de la comprensión lectora. Barcelona: Grao.
- Delors, J. 1998. La Educación Encierra un Tesoro. Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, (revisado el 20 de octubre de 2007 en www.unesco.org/delors/delors_s.pdf: UNESCO).
- Durkin, D. 1978-1979. What Classroom Observations Reveal about Reading Comprehension Instruction. *Reading Research Quarterly*, 14(4): 481-533.
- Lau, K. y Chan, D. W. 2003. Reading strategy use and motivation among Chinese good and poor readers in Hong Kong. *Journal of Research in Reading*, 26: 177-190
- Lebrero, P.; Fernández, D. 2015. Lectoescritura: fundamentos y estrategias, Madrid: Editorial Síntesis S. A.
- Pressley, M.; & Afflerbach, P. 1995. Verbal protocols of reading: The nature of constructively responsive reading. Mahaw, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Pressley, M.; & Hilden, K. 2004. Verbal Protocols of Reading. In M. Mallete, & N. Duke, *Literacy Research Methodology* (pp. 308-321), New York: Guilford Press.
- Presseley, M.; Wharton-McDonald, R.; Mistretta-Hampston, J.; & Echevarria, M. 1998. Literacy Instruction in 10 Fourth- and Fifth Grade Classrooms in Upstate New York. *Scientific Studies in Reading*, 159-194.
- Solé, I. 2000. Estrategias de lectura. Barcelona: Graó.
- Solé, I. 2001. Estrategias de lectura. Barcelona. ICE (Instituto de Ciencia de la Educación).
- Silva, M. 2014. La comprensión lectora en Latinoamérica, Lima.
- Thorne, C. & Nakano, T. 2001. El rol del maestro de primer grado en el aprendizaje de la lectura en el Perú. En: A. Bazán, *Enseñanza y evaluación de la lectura y escritura: algunos aportes de la investigación y la tecnología* (pp. 23-40). Sonora: Instituto Tecnológico de Sonora.
- Thorne, C. 2005. Contexto sociocultural, desarrollo del niño y lectura inicial en el Perú. *Revista de Psicología de la PUCP*, 23 (1): 139-163.
- Universidad Peruana Cayetano Heredia, Facultad de Educación 2016. Prueba de Diagnóstico para Comunicación, Lima – Perú.
- Wolf, M. 2008. *Cómo aprendemos a leer*, Barcelona: Ediciones BSA.