

Siete niveles lingüísticos como estrategia para mejorar la comprensión lectora

Seven linguistic levels as a strategy to improve reading comprehension

Chura Condori, Ross Mery^{1,a} [0000-0002-0091-7818](https://doi.org/10.33595/2226-1478.13.1.590)
Valero Ancco, Vidnay Noel^{1,b} [0000-0002-7980-0339](https://doi.org/10.33595/2226-1478.13.1.590)
Calderon Quino, Katty Maribel^{1,c} [0000-0002-1356-3182](https://doi.org/10.33595/2226-1478.13.1.590)

¹Universidad Nacional del Altiplano, Puno, Perú.

^a rm.chura@epg.unap.edu.pe

^b vvalero@unap.edu.pe

^c kattycalderon@unap.edu.pe

Recibido: 04/12/2021

Aceptado: 26/02/2022

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la eficacia de la estrategia basada en los siete niveles lingüísticos para mejorar la comprensión de textos en niños de cuarto grado de educación básica, la investigación es de tipo experimental y diseño cuasi experimental, la muestra estuvo conformada por 86 estudiantes del cuarto grado, 35 mujeres y 51 varones entre 9 y 10 años de edad y fue seleccionada por un criterio no probabilístico. Se utilizó la técnica del examen y como instrumento la prueba escrita que fue administrada antes y después del experimento. La prueba estadística utilizada fue la U de Mann-Whitney. Se concluye que la estrategia es eficaz para mejorar la comprensión de textos en niños de cuarto grado de educación básica, ya que según la prueba U de Mann-Whitney se obtuvo un p valor de 0.0000153 el cual expresa que existe diferencia significativa entre los promedios del grupo control y experimental, elevando la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y criterial, lográndose avances significativos en los conceptos que definen al texto contextualizado, identificación de la noción del contexto, elementos de la comunicación, tipos de texto, reconocimiento de superestructura, marcadores textuales y elementos que intervienen en el texto.

Palabras clave: (Fuente: Tesauro de la Unesco): Educación básica, enseñanza de la lectura, innovación pedagógica, lectura, método de enseñanza.

Abstract

The present research aimed to determine the effectiveness of the strategy based on the seven linguistic levels to improve the comprehension of texts in children of fourth grade of basic education, the research is experimental and quasi-experimental design, the sample was made up of 86 students of the fourth grade, 35 women and 51 men between 10 and 11 years of age and was selected by a non-probabilistic criterion. The technique of the examination was used and as an instrument the written test that was administered before and after the experiment. The statistical test used was the Mann-Whitney U. It is concluded that the strategy is effective to improve the comprehension of texts in children of fourth grade of basic education, since according to the Mann-Whitney U test a p value of 0.0000153 was obtained which expresses that there is a significant difference between the averages of the control and experimental group, raising the reading comprehension in the literal level, inferential and criterial, achieving significant advances in the concepts that define contextualized text, identification of the notion of context, elements of communication, types of text, recognition of superstructure, textual markers and elements that intervene in the text.

Keywords: (Source: UNESCO Thesaurus): Basic education, reading instruction, teaching methods innovations, reading, teaching methods.

Cómo citar

Chura Condori, R. M., Valero Ancco, V. N., & Calderón Quino, K. M. (2022). Siete niveles lingüísticos como estrategia para mejorar la comprensión lectora. *Comuni@cción: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 13(1), 42-52. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.13.1.590>

Introducción

La educación representa el motor que impulsa el desarrollo de los pueblos (Ruiz et al., 2019), por consiguiente sus habitantes exigen mejoras en cuanto a la calidad educativa que abarca aspectos como una mejor infraestructura, mejores docentes, mayor logro de aprendizajes, mayor índice de acceso a la educación entre otros (Fajardo et al., 2021), siendo el aspecto más valorado los aprendizajes sobre todo de la lectura, escritura y la matemática.

A nivel global existen evaluaciones estandarizadas que tienen la finalidad de medir los aprendizajes en estas dos áreas del conocimiento. El Perú en la última evaluación del programa de evaluación internacional de estudiantes (PISA) 2018, en lectura obtuvo una media de 401 puntos es decir está en el nivel de desempeño 1 (MINEDU, 2019a), ubicándose por debajo de países vecinos como Brasil, Colombia, Chile y Argentina, datos que evidencian las dificultades que tienen los estudiantes adolescentes de comprender lo que leen.

A nivel nacional en el Perú, en el año 2019 se aplicó una evaluación muestral en el segundo grado de primaria en lectura y matemática, en lectura el promedio obtenido fue de 566, puntaje ubicado en la escala cualitativa en proceso, que indica que los estudiantes lograron parcialmente los aprendizajes esperados para el III ciclo y se encuentran en camino de lograrlos, pero todavía tienen dificultades (MINEDU, 2019b). Y para el cuarto grado de educación primaria los resultados son similares donde el promedio de lectura fue de 489 puntos ubicado en la escala cualitativa en proceso, es decir que los estudiantes lograron parcialmente los aprendizajes que se esperan para el IV ciclo.

Una de las principales causas de estos resultados desalentadores es el inadecuado uso de estrategias por parte de los estudiantes al leer (Munayco, 2018), Para Mesa et al. (2013), “el éxito lector se debe esencialmente a la combinación de una lectura de palabras y una comprensión oral adecuadas, y que los problemas de lectura derivarían de dificultades asociadas a una u otra” (p.137). Al respecto Zapata & Carrion (2021), atribuyen como posibles causas a la falta de hábitos lectores, también consideran las falencias en comprensión lectora de los propios docentes y su inadecuada intervención para desarrollar tan importante competencia.

Para poder entender y menguar el problema de los bajos niveles de comprensión lectora, es necesario definir el concepto de leer, asumiendo modelos constructivistas, se define al lector como un sujeto activo y dinámico (Cassany, 2009), en este contexto Lebrero & Fernandez (2015), indican que leer es hacer que el contenido de un texto, se asile en el cerebro del que lee a través de procesos cognitivos. Por otro lado, Solé (2004), indica que leer es un proceso que se da entre el texto y el lector, mediante este proceso el lector busca satisfacer las necesidades que guían su lectura, así mismo Jolibert & Jacob (1998) señala que, “leer es interrogar un texto en función de un contexto, de un propósito, de un proyecto para dar respuesta a una necesidad” (p.58).

Así también Cárdenas & Guevara (2013), sostienen que saber leer implica no solo habilidades de lectura textual sino la comprensión de lo que se lee, por lo tanto la lectura es una competencia fundamental que posibilita aprendizajes dentro y fuera de la escuela (Vidal & Manriquez, 2016). En MINEDU (2019a), se define a la lectura como la “capacidad de comprender, utilizar, reflexionar e interesarse por los textos escritos, para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial personales, y participar en la sociedad” (p.10). Para Thorne et al. (2013), “leer es una capacidad fundamental para la vida cotidiana y el aprendizaje. Leemos el mundo desde que nacemos, pues interpretamos información del medio para darle significado” (p.5).

Otros investigadores como Errázuriz et al. (2020), manifiestan que la comprensión de textos es un proceso cognitivo de interacción entre el texto y el lector donde este último construye significados a partir de los objetivos que persigue. Para Makuc (2020), el acto de comprender un texto, activa en el lector estrategias cognitivas y metacognitivas a partir de un determinado contexto, que se desarrollan en diversos niveles del texto, ya sea micro, macro o superestructural. Por su parte De Mier et al. (2015), añaden que la comprensión de un texto implica la elaboración de una representación mental del texto, en la que se construirá una red de relaciones entre los elementos textuales y los conocimientos previos del lector.

Otro aspecto importante son los niveles de comprensión lectora, existe una variedad de clasificaciones; sin embargo Salazar (2021), presenta una clasificación basada en la taxonomía

de Bloom y la propuesta de MINEDU, donde el nivel literal corresponde a la capacidad de retención que el sujeto hace al leer, y es capaz de retener la información explícita que aparece en el texto, como personajes, situaciones, lugares, acontecimientos entre otros (Medina & Veliz, 2013); por su parte Guevara et al. (2014), indican que en el nivel literal el lector recuerda y reconoce las ideas plasmadas por el autor tal como aparecen en el texto.

En el nivel inferencial Salazar (2021), destaca tres capacidades importantes, la traducción donde el lector es capaz de expresar ideas del texto con sus propias palabras; la interpretación que permite al lector identificar la posición del autor frente al tema, además de seleccionar información relevante, y extraer información no textual; y la extrapolación que permite que el lector sea capaz de predecir hipótesis a partir de lo leído. Por su parte Guevara et al. (2014), señalan que en el nivel inferencial el lector es capaz de interpretar lo leído

a partir de las deducciones que hace en función a sus experiencias personales.

Al respecto Recio & León (2015), sostienen que “la realización de inferencias, la integración de la información a través de frases o la extracción de las ideas del texto se consideran como habilidades de procesamiento de más alto nivel” (p.48). Así también Barreyro et al. (2017), sostienen que la comprensión de un texto es un proceso cognitivo de orden superior ya que el lector debe ser capaz de conectar ideas y realizar inferencias lo que implica comprender información no explícita del texto. En el nivel crítico el lector es capaz de emitir valoraciones del contenido del texto, esta acción lo realiza a partir de lo leído y la conjunción con sus conocimiento previos del tema (Guevara et al., 2014).

Respecto a la estrategia aplicada en la presente investigación se consideró los siete niveles lingüísticos para interrogar un texto.

Tabla 1. Niveles lingüísticos para la comprensión de un texto.

Criterio	Nivel	Objetivo
Conceptos que definen un texto contextualizado	1. Noción de contexto	Identificar el contexto de la situación y el contexto textual
	2. Elementos decisivos de la comunicación	Identificar el emisor, destinatario, propósito, desafío y objeto del texto.
	3. Tipos de textos	Identificar y diferenciar los tipos de textos.
Conceptos que funcionan a nivel de la globalidad del texto	4. Superestructura del texto	Identificar la organización espacial de la diagramación, la dinámica interna y el esquema narrativo del texto.
	5. Lingüística textual	Identificar elementos como los tiempos verbales, referentes de lugar, conectores, redes léxicas y vocabulario a lo largo del texto.
Conceptos que funcionan a nivel de la oración y de la palabra	6. Lingüística de la frase	Identificar vocabulario, sintaxis, ortografía y puntuación en las frases.
	7. Palabras y macro estructura del texto	Identificar el significado de las palabras y uso correcto de grafemas.

Nota: Elaborado a partir de (Jolibert & Jacob, 1998).

El paso por cada uno de estos niveles permite al lector ir identificando características propias de cada texto, ya que según el enfoque textual del lenguaje es muy necesario que los niños aprendan a leer textos auténticos y completos en situaciones reales de comunicación y no frases u oraciones aisladas (Jolibert & Jacob, 1998).

Como se indicó al inicio el fin fundamental de leer es comprender lo que se lee, es por ello que los profesores desde los primeros grados de educación básica deben estar en constante renovación de estrategias que posibiliten a los estudiantes desarrollar las capacidades básicas para una adecuada comprensión de textos, además

se sabe que la comprensión lectora cumple un rol fundamental en el aprendizaje ya que repercute en todas las áreas del currículo escolar (Gallego & Figueroa, 2021). Por lo expuesto la presente investigación se guio por el objetivo de determinar la eficacia de la estrategia de los siete niveles lingüísticos para mejorar la comprensión de textos en niños de cuarto grado de educación primaria de la ciudad de Puno – Perú.

Métodos

La investigación se realizó en la institución educativa primaria Santa Rosa de la ciudad de Puno ubicada en el departamento del mismo nombre

en Perú. La investigación se realizó durante el año escolar 2019, durante los meses de octubre y noviembre con niños que cursan el cuarto grado de primaria, comprendidos entre las edades de 9 y 10 años. La investigación es de tipo experimental con un diseño cuasi experimental. La muestra estuvo conformada por 86 estudiantes (35 mujeres y 51 varones) seleccionados por un criterio no probabilístico, de los cuales 61 pertenecieron al grupo experimental y 25 al grupo control.

La técnica de recolección de datos fue el examen con el instrumento prueba escrita, es preciso señalar que los instrumentos fueron sometidos a validación por juicio de expertos y al proceso de confiabilidad a través de una prueba piloto, llegándose a obtener una validez de muy bueno y recomendable para su aplicación y en un nivel de confiabilidad de Alfa de Cronbach de 0.81 valor que indica que el instrumento es confiable.

Antes del inicio de la aplicación del experimento se realizó las coordinaciones con los directivos de la institución educativa y con los docentes de las aulas que fueron intervenidas. Además, a través de los docentes se informó a los padres de familia del procedimiento de la investigación que se iba realizar, quienes autorizaron en su totalidad la participación de sus menores hijos.

La investigación consistió en aplicar inicialmente una prueba de entrada a ambos grupos, dicha prueba estuvo constituida por 20 preguntas para evaluar el nivel de comprensión de textos narrativos e informativos, se evaluó el nivel literal con 7 preguntas, el nivel inferencial con 11 preguntas y el nivel criterial con 2 preguntas. Luego se desarrolló 9 sesiones de aprendizaje, finalmente se aplicó la prueba de salida.

La secuencia didáctica se desarrolló en fases progresivas y por tipos de textos, con cuentos, fábulas, noticias y afiches.

Para el procesamiento de datos se recurrió a la estadística descriptiva e inferencial y se aplicó la comparación de medias a través de la prueba estadística U de Mann-Whitney, calculada con el paquete estadístico SPSS versión 21.

Resultados y discusión

Resultados de la prueba de normalidad de los datos

Tabla 2. Prueba de normalidad de los datos.

	Kolmogorov-Smirnov ^a Shapiro-Wilk			
	Estadístico	gl	Sig.	Estadísticogl Sig.
Prueba de entrada	.250	86	.000	.874 86.000
Prueba de salida	.176	86	.000	.956 86.005

En la tabla 2 se muestra el resultado de la prueba de normalidad para los datos, donde se observa un p valor de 0.00 el cual es menor al valor de la significativa propuesto ($p < 0.05$), por lo que de acuerdo a la regla de decisión se acepta la hipótesis nula, lo que significa que de acuerdo a la prueba de Kolmogorov-Smirnov los datos no presentan una distribución normal.

Resultados de la prueba de entrada

Los resultados de la prueba de entrada evidencian que en el grupo experimental se evaluó a 61 estudiantes, de los cuales el 52% se ubicaron en la escala en inicio, el 38% en la escala en proceso, el 10% en la escala de logro previsto. Por otro lado, en el grupo control se evaluó con la prueba de entrada a 25 estudiantes, de los cuales el 56% alcanzó la escala en inicio, el 36% la escala en proceso y el 8% la escala de logro previsto (Tabla 3).

Tabla 3. Resultados de la prueba de entrada para ambos grupos.

Escala	Grupo			
	experimental		control	
	f	%	f	%
en inicio	32	52%	14	56%
en proceso	23	38%	9	36%
logro previsto	6	10%	2	8%
Total	61	100%	25	100%

La prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes demuestra que no hay diferencias entre los grupos antes del experimento ya que se obtuvo un valor de 738.500 y un p valor de 0.815 el cual es mayor al nivel de significancia propuesta ($p > 0.05$) (Tabla 4).

Tabla 4. Resultados de la aplicación de la prueba estadística U de Mann-Whitney en la prueba de entrada.

Pruebas	Prueba de entrada
U de Mann-Whitney	738.500
W de Wilcoxon	1063.500
Z	-.234
Sig. asintótica (bilateral)	.815

Los valores analizados confirman que antes de iniciar el experimento ambos grupos se encuentran en igualdad de condiciones.

Resultados de la prueba de salida en el nivel literal

Los resultados de la prueba de salida en el nivel literal para el grupo control señalan que el 8% de estudiantes están en el nivel inicio, el 68% en nivel en proceso y el 24% en el nivel de logro previsto. En los resultados del grupo experimental, se tiene un 7% de estudiantes en el nivel en inicio, también hay un 41% en el nivel en proceso, un 36% en la escala logro previsto y un 16 % en el nivel de logro destacado (Tabla 5).

Tabla 5. Resultados de la prueba de salida en el nivel literal.

Escala	Grupo experimental		Grupo control	
	F	%	F	%
en inicio	4	7%	2	8%
en proceso	25	41%	17	68%
logro previsto	22	36%	6	24%
logro destacado	10	16%	0	0
Total	61	100%	25	100%

La prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes demuestra que existe diferencias entre los grupos control y experimental en el nivel literal de comprensión después del experimento ya que se obtuvo un valor de 571.00 y un p valor de 0.10 el cual es menor al nivel de significancia propuesta ($p < 0.05$) (Tabla 6).

Tabla 6. Resultados de la aplicación de la prueba estadística U de Mann-Whitney en la prueba de salida en el nivel literal.

Prueba estadística	Nivel literal
U de Mann-Whitney	501.000
W de Wilcoxon	826.000
Z	-2.577
Sig. asintótica (bilateral)	.010

Los resultados presentados permiten afirmar que el programa basado en los siete niveles lingüísticos es eficaz para el desarrollo de la comprensión de textos en el nivel literal, aquí se destaca que los estudiantes lograron identificar la idea principal de los textos, además de reconocer los personajes principales y secundarios en los textos narrativos, así también el tiempo y lugar, además de reconocer el orden en que suceden los hechos y las acciones que ocurren a lo largo de estos.

Estos resultados coinciden con Peña et al. (2021), quienes encontraron un progreso significativo en las habilidades de orden inferior de la comprensión lectora en estudiantes chilenos de quinto y sexto grado básico, como reconocer ideas explícitas en los textos leídos. Así también De Mier et al. (2015), sostienen en su investigación con niños argentinos de segundo, tercero y cuarto grado de primaria, que en la evaluación de comprensión lectora demostraron un buen desempeño en las preguntas literales. Por otra parte se coincide con Hoyos & Gallego (2017), quienes manifiestan a partir de su investigación con niños colombianos que lograron realizar con éxito la revisión global del texto, identificando exitosamente elementos como personajes, lugares entre otras características de los textos leídos. Al respecto Sanchez (2018), en su investigación experimental también encontró mejoras significativas en este nivel de comprensión literal en niños de segundo grado de primaria, así mismo Olulo (2020), manifiesta la importancia de las estrategias metodológicas para mejorar la comprensión de textos en niños de educación primaria.

La comprensión literal de un texto es considerada como uno de los niveles más sencillos (Mego & Saldaña, 2021), ya que se tiene información explícita que aparece en el texto (Zapata & Carrion, 2021). En la presente investigación se consideró tres aspectos relevantes de la comprensión literal, como son identificar la idea principal de un texto, reconocer los personajes principales o secundarios, tiempo y lugar en el que se desarrolla el texto, además reconocer el orden en que suceden los hechos y las acciones de un texto. En los resultados se ha encontrado porcentajes importantes en los niveles de logro previsto y destacado en un total de 52% lo que significa que la estrategia utilizada fue muy buena, ya que permitió elevar los niveles de logro de los niños, teniendo en cuenta un modelo constructivista (Zapana, 2021) donde los niños fueron el centro del aprendizaje (Puga et al., 2021).

Resultados de la prueba de salida en el nivel inferencial

Los resultados del grupo control muestran que el 16% de estudiantes alcanzó el nivel en inicio, el 76% el nivel en proceso y el 8% el nivel de logro previsto. En el grupo experimental, se encontró que el 18% de estudiantes alcanzó la escala en inicio, el 34% el nivel en proceso, el 46% el nivel de logro previsto y el 2 % el nivel de logro destacado (Tabla 6).

Tabla 7. Resultados de la prueba de salida en el nivel inferencial.

Escala	Grupo experimental		Grupo control	
	F	%	F	%
en inicio	11	18%	4	16%
en proceso	21	34%	19	76%
logro previsto	28	46%	2	8%
logro destacado	1	2%	0	0
Total	61	100%	25	100%

La prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes demuestra que existe diferencias entre los grupos control y experimental en el nivel de comprensión literal después del experimento, ya que se obtuvo un valor de 494.000 y un p valor de 0.009 el cual es menor al nivel de significancia propuesta ($p < 0.05$) (Tabla 8).

Tabla 8. Resultados de la aplicación de la prueba estadística U de Mann-Whitney en la prueba de salida en el nivel inferencial.

Prueba estadística	Nivel literal
U de Mann-Whitney	494.000
W de Wilcoxon	819.000
Z	-2.616
Sig. asintótica (bilateral)	.009

Los resultados presentados permiten afirmar que el programa basado en los siete niveles lingüísticos es eficaz para el desarrollo de la comprensión de textos en el nivel inferencial, ya que demuestran porcentajes importantes en las escalas de en proceso y logro previsto, lo que refleja la utilidad que tuvo el tratamiento aplicado al grupo experimental, un gran porcentaje de estudiantes lograron desarrollar habilidades como deducir el propósito del texto, predecir resultados del texto, deducir relaciones lógicas entre causa efecto y problema-solución y en mediana cantidad lograron inferir el significado de palabras o frases desconocidas de los textos leídos.

Estos resultados coinciden con Santos et al. (2012), quienes en su investigación con estudiantes brasileiros de cuarto y quinto grado, reportan que un 50% de estudiantes lograron un buen desempeño en cuanto a la comprensión lectora en el nivel inferencial. Así también se coincide con Hudson et al. (2013), quienes encontraron resultados óptimos en el nivel inferencial sobre todo en el reconocimiento de información implícita en textos simples. Estos resultados difieren con De Mier et

al. (2015), quienes manifiestan que las preguntas inferenciales son las que mayor dificultad causan y tuvieron menor porcentajes de éxito.

Al respecto Avila et al. (2021), en su investigación encontró que los estudiantes se compenetraron con los textos que leían, logrando establecer relaciones entre los personajes y los sucesos y también hipótesis en cuanto al desarrollo de la historia leída, por lo que coincidentemente con la presente investigación se obtuvo mejoras en el desarrollo de la comprensión inferencial de textos. Así mismo Thorne et al. (2013), también obtuvieron mejoras significativas en el nivel de comprensión inferencial aplicando su programa cerebritito. Por su parte Peña et al. (2021), afirma la lectura es un proceso de pensamiento y por lo tanto las preguntas que realice el profesor serán los generadores de conocimientos y reflexiones.

El nivel de comprensión inferencial demanda habilidades en los niños como la deducción o anticipación de hechos en el texto (Mego & Saldaña, 2021), en la presente investigación se tuvo énfasis en la comprensión inferencial en las capacidades de deducir el propósito del texto, predecir sucesos, inferir el significado de palabras e ideas no explícitas y también deducir relaciones lógicas de problema – solución o causa – efecto.

Resultados de la prueba de salida en el nivel criterial

En el nivel de comprensión criterial, se tiene un 96% de estudiantes en el nivel inicio, y un 4% en el nivel en proceso. Por otro lado, en los resultados del grupo experimental, se tiene un 66% de estudiantes se ubicó en la escala en inicio, y un 34% en la escala en proceso (Tabla 9).

Tabla 9. Resultados de la prueba de salida en el nivel criterial.

Escala	Grupo experimental		Grupo control	
	F	%	F	%
en inicio	40	66%	24	96%
en proceso	21	34%	1	4%
Total	61	100%	25	100%

La prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes demuestra que existe diferencias entre los grupos control y experimental en el nivel literal de comprensión después del experimento, ya que se obtuvo un valor de 462.500 y un p valor

de 0.001 el cual es menor al nivel de significancia propuesta ($p < 0.05$) (Tabla 10).

Tabla 10. Resultados de la aplicación de la prueba estadística U de Mann-Whitney en la prueba de salida en el nivel criterial.

Prueba estadística	Nivel literal
U de Mann-Whitney	462.500
W de Wilcoxon	787.500
Z	-3.249
Sig. asintótica (bilateral)	.001

Los resultados expuestos permiten afirmar que el programa basado en los siete niveles lingüísticos es eficaz para el desarrollo de la comprensión de textos en el nivel criterial con porcentajes importantes en el nivel de inicio y en proceso, los cuales son favorables en comparación al grupo control, sin embargo, no reflejan una mejora sustancial en cuanto a la comprensión criterial, ya que aún la mayoría de estudiantes demuestran dificultades en juzgar el contenido de los textos bajo su punto de vista personal, emitir un juicio frente a un comportamiento y también poder analizar la intención del autor en diferentes tipos de textos.

Los resultados coinciden con Laureano (2022), quien trabajó con niños de quinto grado de primaria y reporta altos porcentajes de estudiantes con bajos niveles de comprensión criterial, luego de la aplicación de su experimento demostrando aun dificultades en este nivel sugiriendo mayor tiempo de acompañamiento.

Estos resultados difieren con Peña et al. (2021), quienes manifiestan que a través del trabajo colaborativo con estudiantes chilenos de quinto y sexto grado básico, lograron desarrollar habilidades de orden superior como las de interpretar y emitir juicios de valor, a través de cuestionamientos a los estudiantes, lo que permitió estimular en ellos aspectos emotivos que la lectura despertó en los estudiantes. Así también Hoyos & Gallego (2017), en su investigación tuvieron éxito en el nivel criterial, ya que su programa implementado permitió a los niños no solo la construcción y reconstrucción de los significados de los textos, sino que además asuman una postura frente a lo expresado en el texto, así también lograron identificar problemas y plantear soluciones dentro del contexto del texto.

Para Mego & Saldaña (2021), en el nivel criterial el estudiante debe contrastar opiniones, intenciones, valiéndose de un profundo esfuerzo cognitivo. En la presente investigación se trabajó las capacidades de juzgar el contenido de los textos, pudiendo emitir juicios frente a comportamientos, también expresa opiniones sobre el texto leído y la capacidad la intención y propósitos del autor al presentar el texto. Diversos investigadores han encontrado mejoras en cuanto al desarrollo del nivel criterial de comprensión lectora (Pacherres, 2018; Vargas, 2015), sin embargo coincidentemente hay mayor desarrollo en los niveles literal e inferencial a diferencia del criterial.

Resultados generales de la prueba de salida en el grupo control y experimental

En la prueba de salida se evaluó a 25 estudiantes en el grupo control, de los cuales el 8% se ubicaron en la escala en inicio, el 48% en la escala en proceso, el 44% en la escala logro previsto. En el grupo experimental se evaluó a 61 estudiantes, de los cuales el 7 % se ubicaron en la escala en inicio, el 18% en la escala en proceso; el 61% en la escala de logro previsto y el 15% en la escala de logro destacado (Tabla 11).

Tabla 11. Resultados generales de la prueba de salida en el grupo control y experimental.

Escala	Grupo			
	experimental		control	
	f	%	f	%
en inicio	4	7%	2	8%
en proceso	11	18%	12	48%
logro previsto	37	61%	11	44%
logro destacado	9	15%	0	0
Total	61	100%	25	100%

De los datos expuestos se puede afirmar que hay diferencia entre los promedios obtenidos en la prueba de salida de ambos grupos. La prueba U de Mann-Whitney demuestra un valor de 369.500 y un p valor de 0.0000153 menor a 0.05, por lo que se rechaza la hipótesis nula y se afirma que existe diferencia significativa entre los promedios del grupo control y experimental (Tabla 12).

Tabla 12. Resultados de la aplicación de la prueba estadística U de Mann-Whitney en la prueba de salida.

Estadísticos	Prueba de salida
Promedio del GE	14.07
Promedio del GC	12.08
U de Mann-Whitney	369.500
Sig. asintótica (bilateral)	0.0000153

De la información expuesta se concluye que el programa basado en los siete niveles lingüísticos es eficaz para el desarrollo de la comprensión de textos.

Estos resultados coinciden con las investigaciones de Mego & Saldaña (2021); Peña et al. (2021) y Thorne et al. (2013), en su investigación con niños peruanos de quinto de primaria, quienes afirman haber obtenido resultados satisfactorios en la mejora de la comprensión de textos. Los experimentos aplicados se caracterizan por ser de metodología activa, donde los estudiantes a través de estrategias de enseñanza aprendizaje cultivan su imaginación (Avila et al., 2021), es necesario entender que el proceso lector está presente a lo largo de toda la formación del ser humano (Del Valle, 2016), en sus primeras etapas es donde el niño debe adquirir las competencias necesarias para interactuar con el texto (Duque & Ovalle, 2011), para luego poder utilizar estas estrategias en la adquisición de nuevos conocimientos, por lo tanto la lectura se convierte en el medio fundamental de aprendizaje que tendrá el ser humano de por vida (Peña, 2019).

Silva & Romero (2017), manifiestan que el fin superior del acto lector es la comprensión, por lo cual es indispensable desarrollar en los estudiantes las habilidades necesarias para que comprendan lo que leen desde tempranas edades, así mismo en su investigación con estudiantes mexicanos de educación primaria, encontraron que a pesar que los niños lean con una velocidad adecuada, eso no se traduce en altos niveles de comprensión lectora. Por lo cual los docentes no deben preocuparse por la rapidez con la que lea un niño, ya que no es un factor determinante. Por otra parte, los resultados de Vásquez & Pérez (2020), en su estudio con niños peruanos demostró mejoras significativas en la comprensión lectora con la aplicación de una estrategia lúdica y explica que esta permite mejorar el interés y la motivación por la lectura.

Es importante resaltar que la comprensión de lectura cobra tal importancia, ya que a través de ella el hombre tiene la posibilidad de conocer el mundo (Valinoti & Parada, 2019), la lectura satisface diversas necesidades, desde aquellas que se usan en la vida académica, aquellas que se requieren solo para informarse o las que tienen fines netamente recreativos. Así también Ferroni (2020), en su investigación con niños argentinos, manifiesta que la comprensión lectora se relaciona con otras capacidades como la realización de inferencias, la memoria operativa y el procesamiento morfosintáctico del lenguaje oral, sobre todo demuestra la fuerte relación que tienen las representaciones del léxico en la comprensión lectora.

Aguilar et al. (2017), en su estudio longitudinal con niños de Cádiz, demuestran que es importante que los profesores diseñen estrategias que permitan a los niños desarrollar adecuados aprendizajes lectores, a través de actividades que promuevan la lectura temprana, desarrollando en ellos hábitos de lectura y una motivación por leer, proporcionándoles tantas experiencias de lectura como fuese posible sin importar el nivel de comprensión que tengan, ya que mientras más lean, podrán desarrollar mejor sus capacidades lectoras.

De lo expresado anteriormente, se ratifica la importancia de desarrollar habilidades de comprensión lectora desde tempranas edades, siendo una tarea fundamental de los docentes de proveer a los niños desde los primeros grados de escolarización los textos pertinentes para que adquieran las habilidades de comprensión, así como Avila et al. (2021) y Rondon (2018) quienes investigaron los beneficios de leer cuentos a los niños, y también se considera las estrategias que el docente plantea a fin de lograr mejores niveles de comprensión como los aplicados por (Vargas, 2015), entre otros investigadores que coincidieron en buscar mejores niveles de comprensión lectora a través de metodologías innovadoras.

Conclusión

La estrategia basada en los siete niveles lingüísticos es eficaz para mejorar la comprensión de textos en niños de cuarto grado de educación primaria de la ciudad de Puno – Perú, ya que según la prueba U de Mann-Whitney con un valor de 369.500 y un p valor de 0.0000153 expresa que existe diferencia

significativa entre los promedios del grupo control y experimental. En relación al nivel de comprensión literal se concluye que la estrategia tuvo buenos resultados ya que se destaca que los estudiantes, lograron identificar la idea principal de los textos, además en su mayoría reconocen los personajes principales y secundarios, en los textos narrativos, así como también el tiempo y lugar. Otro aspecto importante a destacar es la habilidad de reconocer el orden en que suceden los hechos y las acciones que ocurren a lo largo de los textos.

En el nivel de comprensión inferencial se concluye que la estrategia fue favorable ya que los estudiantes lograron desarrollar habilidades como deducir el propósito de texto, predecir resultados del texto, deducir relaciones lógicas entre causa efecto y problema-solución y en mediana cantidad lograron inferir el significado de palabras o frases desconocidas de los textos leídos. En el nivel de comprensión criterial se concluye que la aplicación de la estrategia causó una mejora poco significativa, puesto que aún la mayoría de estudiantes demuestran dificultades en este nivel, como juzgar el contenido de los textos bajo su punto de vista personal, emitir un juicio frente a un comportamiento y también poder analizar la intención del autor en diferentes tipos de textos. Por lo tanto se recomienda profundizar la investigación para desarrollo del nivel de comprensión crítico y valorativo a través de diversas estrategias, ya que se evidenció mejoras menos sustanciales en este nivel.

50

Referencias bibliográficas

- Aguilar, M., Aragón, E., Navarro, J. I., Delgado, C., & Marchena, E. (2017). Análisis del efecto san Mateo en un estudio longitudinal sobre el desarrollo lector durante la educación primaria (1.º a 5.º). *European Journal of Education and Psychology*, 10(1), 23–32. [10.1016/j.ejeps.2016.07.001](https://doi.org/10.1016/j.ejeps.2016.07.001)
- Avila, L., Daza, D., & Gonzales, G. (2021). El mundo mágico de los cuentos infantiles: una estrategia didáctica para el desarrollo de la comprensión lectora inferencial. *Revista UNIMAR*, 39(1), 107–125. [10.31948/Rev.unimar/unimar39-1-art8](https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar39-1-art8)
- Barreyro, J. P., Injoque, I., Álvarez, A., Formoso, J., & Burin, D. I. (2017). Generación de inferencias explicativas en la comprensión de textos expositivos: el rol de la memoria de trabajo y el conocimiento previo específico. *Suma Psicológica*, 24(1), 17–24. [10.1016/j.sumpsi.2016.09.002](https://doi.org/10.1016/j.sumpsi.2016.09.002)
- Cárdenas, K., & Guevara, Y. (2013). Comprensión lectora en alumnos de secundaria. intervención por niveles funcionales. *Journal of Behavior, Health & Social Issues*, 5(1), 67–83. [10.5460/jbhsi.v5.1.38727](https://doi.org/10.5460/jbhsi.v5.1.38727)
- Cassany, D. (2009). *Para ser letrados voces y miradas sobre la lectura*. Paidós.
- De Mier, M. V., Amado, B., & Benítez, M. E. (2015). Dificultades en la Comprensión de Textos Expositivos en Niños de los Primeros Grados de la Escuela Primaria. *Psykhé (Santiago)*, 24(2), 1–12. [10.7764/psykhe.24.2.708](https://doi.org/10.7764/psykhe.24.2.708)
- Del Valle, M. (2016). El acto de leer: una experiencia en Educación Primaria. *Educere*, 20(65), 91–98. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35646429010>
- Díaz, A. C. (2019). *Aplicación de un programa de cuentos infantiles para mejorar la comprensión lectora en los niños y niñas del programa no escolarizado de educación inicial "Trocitos de Amor" del caserío Miraflores - Olmos - 2015*. Universidad Cesar Vallejo - Escuela de Posgrado. Recuperado de: <https://hdl.handle.net/20.500.12692/32475>
- Duque, C., & Ovalle, A. (2011). La interacción en el aula: una vía para posibilitar la comprensión inferencial de textos narrativos en niños de preescolar. *Psychologia. Avances de La Disciplina*, 5(2), 57–67. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=297224105005>
- Errázuriz, M. C., Fuentes, L., Cocío, A., Davison, O., Becerra, R., & Aguilar, P. (2020). ¿Comprendemos más los textos si nos gusta leer?: Actitudes y desempeños lectores del estudiantado de escuelas públicas de la Araucanía, Chile. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, 20(3), 549–589. [10.1590/1984-6398202015350](https://doi.org/10.1590/1984-6398202015350)
- Fajardo, E., Beleño, L., & Romero, H. (2021). Incidencia de los factores socioeconómicos en la calidad de la educación media regional en Colombia. *Interciencia*, 46(3), 118–125. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=33966543005>
- Ferroni, M. (2020). Impacto del léxico mental en la comprensión lectora en niños de nivel socioeconómico bajo. *Actualidades En Psicología*, 34(129), 1–16. [10.15517/ap.v34i129.37043](https://doi.org/10.15517/ap.v34i129.37043)
- Gallego, J. L., & Figueroa, S. (2021). Vocabulario y comprensión lectora: una investigación

- empírica con escolares intelectualmente discapacitados. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 41(2), 62–69. [10.1016/j.rlfa.2020.02.006](https://doi.org/10.1016/j.rlfa.2020.02.006)
- Guevara, Y., Guerra, J., Delgado, U., & Flores, C. (2014). Evaluación de distintos niveles de comprensión lectora en estudiantes mexicanos de psicología. *Acta Colombiana de Psicología*, 17(2), 113–121. [10.14718/ACP.2014.17.2.12](https://doi.org/10.14718/ACP.2014.17.2.12)
- Hoyos, A. M., & Gallego, T. M. (2017). Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de la básica primaria. *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*, 51, 23–45. Recuperado de: <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/841/1359>
- Hudson, M. C., Förster, C. E., Rojas, C. A., Valenzuela, M. F., Riesco, P., & Ramaciotti, A. (2013). Comparison of the effectiveness of two strategies teaching methodology in the development of the reading comprehension in the first school year. *Perfiles Educativos*, 35(140), 100–118. [10.1016/s0185-2698\(13\)71824-5](https://doi.org/10.1016/s0185-2698(13)71824-5)
- Jolibert, J., & Jacob, J. (1998). *Interrogar y producir textos auténticos: vivencias en el aula*. Dolmen Ediciones.
- Laureano, D. (2022). Las tecnologías de información y comunicación en la comprensión y producción de textos. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 2(3), 64–84. [10.53595/rlo.v2.i3.024](https://doi.org/10.53595/rlo.v2.i3.024)
- Lebrero, P., & Fernandez, D. (2015). *Lectoescritura fundamentos y estrategias didácticas*. Editorial Síntesis.
- Makuc, M. (2020). Teorías implícitas de los estudiantes sobre comprensión de textos: Avances y principales desafíos de investigación en la formación inicial de profesores y otras disciplinas. *Sophia Austral*, 2020(25), 71–92. [10.4067/s0719-56052020000100071](https://doi.org/10.4067/s0719-56052020000100071)
- Medina, I., & Veliz, J. (2013). Pictogramas para mejorar la comprensión lectora de textos narrativos en educación primaria. *UCV-HACER. Revista de Investigación y Cultura*, 2(2), 84–90. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=521752181010>
- Mego, H., & Saldaña, J. (2021). Las habilidades cognitivas y desarrollo de competencias oral y comprensiva: una revisión bibliográfica. *Revista Conrado*, 17(78), 189–193. Recuperado de: <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1663>
- Mesa, G., Tirado, M. J., & Saldaña, D. (2013). El retraso en el desarrollo del lenguaje y los problemas de comprensión lectora: una exploración del modelo simple de lectura. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 33(3), 136–145. [10.1016/j.rlfa.2012.06.001](https://doi.org/10.1016/j.rlfa.2012.06.001)
- MINEDU. (2019a). *Evaluación PISA 2018* (pp. 1–50). Ministerio de Educación Perú - Unidad de Medición de la Calidad de los aprendizajes. Recuperado de: http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2020/10/PPT-PISA-2018_Web_vf-15-10-20.pdf
- MINEDU. (2019b). *Evaluaciones de logros de aprendizajes - resultados 2019*. Ministerio de Educación Perú - Unidad de Medición de la Calidad de los aprendizajes. Recuperado de: <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2020/06/PPT-web-2019-15.06.19.pdf>
- Munayco, A. (2018). Influencia de los organizadores gráficos en la comprensión lectora de textos expositivos y argumentativos. *Comuni@cción: Revista de Investigación En Comunicación y Desarrollo*, 9(1), 5–13. Recuperado de: <https://comunicacionunap.com/index.php/rev/article/view/238>
- Olulo, P. (2020). *Estrategias de comprensión de textos y niveles de comprensión lectora en estudiantes de la I.E. 20558 – Escomarca 2020*. Universidad Cesar Vallejo - Escuela de Posgrado. Recuperado de: <https://hdl.handle.net/20.500.12692/51654>
- Pacherres, T. (2018). *El sociograma literario en la comprensión lectora en estudiantes del 3° de primaria de la I.E. 3074, 2018*. Universidad Cesar Vallejo - Escuela de Posgrado. Recuperado de: <https://hdl.handle.net/20.500.12692/21239>
- Peña, F. (2019). El placer de leer. *Educere*, 23(74), 77–81. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35657597008%0ACómo>
- Peña, K., Ponce, A., Montecinos, D., Torres, D., Catalán, P., & Villagra, C. (2021). Comprensión de textos escritos a través del trabajo colaborativo en la Educación Básica. *Revista de Estudios y Experiencias En Educación*, 20(43), 455–475. [10.21703/rexe.20212043pena24](https://doi.org/10.21703/rexe.20212043pena24)
- Puga, S. D., Ramos, E. L., & Tito, C. J. (2021). Propuesta pedagógica de la estrategia “Aprendo en casa” para la educación básica regular. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 1(2), 164–169. [10.53595/rlo.v1.i2.015](https://doi.org/10.53595/rlo.v1.i2.015)

- Recio, P., & León, J. A. (2015). La lectura en un contexto bilingüe: fluidez y comprensión lectora en alumnos de 1° y 4° de primaria. *Psicología Educativa*, 21(1), 47–53. [10.1016/j.pse.2015.03.002](https://doi.org/10.1016/j.pse.2015.03.002)
- Rondon, F. (2018). Beneficios de leer cuentos a nuestros niños. *Educere*, 22(78), 193–196. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35656002015%0ACómo>
- Ruiz, M., Raza, J., & Ruiz, T. (2019). La inversión social en educación, una mirada al Ecuador Social Investment in Education. A look at Ecuador. *Revista Científica Hermes*, 25, 531–548. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=477662439008>
- Salazar, D. (2021). La formulación de preguntas en el nivel inferencial para la comprensión de textos continuos. *Investigación Valdizana*, 15(2), 69–78. [10.33554/riv.15.2.952](https://doi.org/10.33554/riv.15.2.952)
- Sanchez, M. (2018). *Efectos del programa dramatizando en comprensión lectora, en estudiantes de primaria, Ventanilla. 2016*. Universidad Cesar Vallejo - Escuela de Posgrado. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12692/14761>
- Santos, P., De Abreu, T., Lacerda, A., & Benevides, A. (2012). Diagnóstico da compreensão textual de alunos de 4° e 5° anos do Ensino Fundamental. *Psicologia Escolar e Educacional*, 16(1), 95–103. [10.1590/S1413-85572012000100010](https://doi.org/10.1590/S1413-85572012000100010)
- Silva, G., & Romero, S. (2017). Leer rápido no siempre es igual a comprender : Examinando la relación entre velocidad y comprensión. *Revista Costarricense de Psicología*, 36(2), 123–144. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=476754920004>
- Solé, I. (2004). *Estrategias de lectura: Materiales para la innovación educativa*. Editorial Graó.
- Thorne, C., Morla, K., Ucelli, P., Nakano, T., Mauchi, B., Landeo, L., Vásquez, A., & Huerta, R. (2013). Efecto de una plataforma virtual en comprensión de lectura y vocabulario: Una alternativa para mejorar las capacidades lectoras en primaria. *Revista de Psicología*, 31(1), 3–35. [10.18800/psico.201301.001](https://doi.org/10.18800/psico.201301.001)
- Valinoti, B., & Parada, A. (2019). Editar y leer en la Universidad Una historia de la edición académica de la. *Información, Cultura y Sociedad: Revista Del Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas*, 41(2019), 181–200. [10.34096/ics.i41.7022](https://doi.org/10.34096/ics.i41.7022)
- Vargas, V. A. (2015). *Estrategia del subrayado y comprensión lectora de estudiantes del sexto grado de educación primaria del distrito de Huancayo*. Universidad Nacional del Centro del Perú - Escuela de Posgrado. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12894/4511>
- Vásquez, G., & Pérez, M. (2020). Estrategias lúdicas para la comprensión de textos en estudiantes de educación primaria. *IE Revista de Investigación Educativa de La REDIECH*, 11, e805. [10.33010/ie_rie_rediech.v11i0.805](https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v11i0.805)
- Vidal, D., & Manriquez, L. (2016). El docente como mediador de la comprensión lectora en universitarios. *Revista de La Educación Superior*, 45(177), 95–118. [10.1016/j.resu.2016.01.009](https://doi.org/10.1016/j.resu.2016.01.009)
- Zapana, E. M. (2021). El desarrollo de competencias comunicativas en el marco del modelo educativo peruano. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 1(2), 189–194. [10.53595/rlo.v1.i2.019](https://doi.org/10.53595/rlo.v1.i2.019)
- Zapata, L., & Carrion, G. (2021). Reading Comprehension at the Literal , Inferential and critical Reflective Levels of primary Education Students. *Revista de Investigación, Formación y Desarrollo: Generando Productividad Institucional*, 9(2), 6–16.