



LA COMPRENSIÓN DE LECTURA Y SU RELACIÓN CON LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS MATEMÁTICOS

READING COMPREHENSION AND ITS RELATION TO SOLVING MATHEMATICAL PROBLEMS

Wido Willam Condori Castillo¹; Fredy Sosa Gutierrez²

¹Docentes De La Escuela Profesional De Educación Primaria, widowillam@hotmail.com

²Facultad Ciencias De La Educación, Universidad Nacional Del Altiplano, Puno – Perú.

RESUMEN

La investigación aborda la relación que existe entre el nivel de comprensión de lectura y la resolución de problemas matemáticos en estudiantes del sexto grado de las instituciones educativas primarias de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) de Puno en el año 2015. Mientras que el objetivo principal planteado es determinar la relación que existe entre el nivel de comprensión de lectura y la resolución de problemas matemáticos, siendo los objetivos específicos: Identificar la relación que existe entre la comprensión de lectura y la resolución de problemas sobre número y operaciones; identificar la relación que existe entre la comprensión de lectura y la resolución de problemas sobre geometría y medida; e identificar la relación que existe entre la comprensión de lectura y la resolución de problemas sobre estadística. El método es cuantitativo, siendo el tipo de investigación descriptivo y el diseño de investigación utilizado es correlacional, teniendo como muestra a 252 niñas y niños de las instituciones educativas primarias del ámbito de la UGEL – Puno. Posterior a la determinación de la correlación; se concluye que existe una correlación positiva media entre el nivel de comprensión de lectura en alumnos del sexto grado de las instituciones educativas primarias públicas en la muestra estudiada.

Palabras clave: Comprensión de lectura, educación, problemas matemáticos.

ABSTRACT

The research addresses the relationship that exists between the level of reading comprehension and the resolution of mathematical problems in sixth grade students of the primary educational institutions of the Local Educational Management Unit (UGEL) of Puno in 2015. While the The main objective is to determine the relationship between the level of reading comprehension and solving mathematical problems, the specific objectives being: Identify the relationship that exists between reading comprehension and solving problems about number and operations; identify the relationship that exists between reading comprehension and solving problems about geometry and measurement; and identify the relationship that exists between reading comprehension and problem solving about statistics. The method is quantitative, being the type of descriptive research and the research design used is correlational, having as sample 252 girls and boys of the primary educational institutions of the UGEL - Puno. After the determination of the correlation; It is concluded that there is an average positive correlation between the level of reading comprehension in sixth grade students of public primary schools in the sample studied.

Keywords: reading comprehension, education, mathematical problems.

*Autor para correspondencia: widowillam@hotmail.com





INTRODUCCIÓN

La lectura como una actividad inherente a la humanidad, el Ministerio de Educación (MINEDU) (2007), sostiene que leer un texto es un proceso mucho más complejo de lo que usualmente creemos puesto que leer es una actividad con una intencionalidad. La acción de leer y la habilidad para producir los sonidos que corresponden a los signos escritos (Diccionario de la Lengua Española, 2009). Para Sacristán (2005), la lectura como una actividad compleja en la cual intervienen numerosos procesos, desde la percepción de los estímulos (letras, palabras, etc.) hasta lograr extraer el significado del texto. En esta misma línea Solé (1992), afirma que es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura, por ejemplo, obtener una información pertinente.

Podemos afirmar que la lectura puede ser considerada como un proceso estratégico porque no solo se lee lo que se desea, sino se lee para cubrir las diversas motivaciones. De otra parte Pinzás (2001), señala que la lectura, desde el punto de vista contemporáneo, es considerada como un proceso constructivo en el cual el lector va armando mentalmente un modelo del texto realizando una interpretación personal del mismo, para tal motivo, es indispensable que el lector aprenda a razonar sobre el material escrito, es decir que active los procesos mentales. Al mismo tiempo se distinguen distintos tipos de lectura, Según Cassany (1998), se clasifica según los objetivos y la velocidad las cuales son; lectura extensiva que se lee por placer o por interés, lectura intensiva que se lee para obtener una información de un texto, lectura rápida y superficial que se lee para obtener información sobre un texto y lectura involuntaria que se lee por las calles en forma involuntaria. El MINEDU (2005), coincidiendo con las clasificaciones anteriores, realiza una más, pero atendiendo la diferencia entre los códigos oral y escrito.

De otra parte conviene precisar la importancia de la lectura, de acuerdo con el MINEDU (2007), la lectura es instrumentalista; o sea, provee de herramientas para aprender a aprender pues el lector aprende a autorregularse o a interactuar con el texto. Sánchez (1986), explica que la lectura influye en la acción y en la vida pues desarrolla y dinamiza la capacidad de comprender y transformar la realidad. Es decir, el acto de leer posibilita el ejercicio del derecho y el desarrollo de la dignidad de cada ser. De la misma forma Solé (1992), es importante leer para que el alumno pueda moverse con autonomía en las sociedades letradas que cada vez se desarrollan a pasos agigantados. Asimismo, Pinzás (2001), la lectura nos acerca a la cultura, siempre es una contribución esencial a la cultura propia del lector.

Entonces la comprensión lectora, Solé (1992), es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes de un texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen, sin importar la longitud o brevedad del párrafo, el proceso se da siempre de la misma forma. A esto Pinzás (1999), manifiesta que la decodificación es un proceso que se debe convertir en automático para poder comprender lo que se lee. En relación con estos Colomer y Camps (1996), sostienen que el significado de un texto no reside en la suma de significados de las palabras que lo componen, ni tan solo coinciden con el significado literal del texto, puesto que los significados se construyen los unos en relación con los otros.





Para una adecuada comprensión de lectura se debe ser consciente de los enfoques, según Goodman (1982), es el líder de la comprensión como un proceso interactivo, este modelo parte de los siguientes supuestos como: la lectura es un proceso del lenguaje, los lectores son usuarios del lenguaje y los conceptos y métodos lingüísticos pueden explicar la lectura. El autor afirma que nada de lo que hacen los lectores es accidental, todo es resultado de su interacción con el texto. Respecto al enfoque la comprensión como un proceso transaccional, Roseblatt en 1978, (citado en Goodman, 1982, p.23), quien adoptó el término transacción para indicar la relación doble, recíproca que se da entre el cognoscente y lo conocido. La comprensión ocurre en la relación recíproca entre el lector y el texto. La comprensión y la lectura como un conjunto de habilidades o como transferencia del conocimiento, según Goodman (1982), considera que la comprensión está compuesta por diversos subniveles: la comprensión o la habilidad para comprender explícitamente lo dicho en el texto, la inferencia o habilidad para comprender lo que está implícito y la lectura crítica o habilidad para evaluar la calidad del texto, las ideas y el propósito del autor.

En tal sentido se connotan los niveles de comprensión de lectura, Navarro (1996), afirma que el proceso de comprensión de lectura se da de manera gradual; que en el proceso se pueden identificar niveles o fases de menor a mayor complejidad las cuales se desarrollan a modo de espiral y no linealmente. Por otra parte, Sánchez (1986), propone los siguientes niveles: literalidad, retención, organización, inferencia, interpretación, valoración y creación. En esta misma línea el MINEDU (2007), sintetizó en tres niveles, basado en la concepción alfabetización literaria de PISA, asumida en el área de comprensión de lectura por la Unidad de Medición de la Calidad (UMC) del Ministerio de Educación. Estos son: nivel literal, que según Pinzás (2001), significa entender la información que el texto presenta, el cual se convierte en el primer peldaño para acceder a la comprensión total del texto. Nivel inferencial, Cassany (1998), considera a la inferencia como la habilidad de comprender algún aspecto determinado en el texto a partir del significado del resto, del mismo modo Sacristán (2005), afirma que por medio del nivel inferencial el lector va más allá de la información dada explícitamente en el texto, ampliando las ideas que está leyendo y el nivel crítico, Pinzás (2001), pueden ser; de realidad o fantasía, de adecuación y validez, de apropiación. Ya que tiene un carácter evaluativo donde interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído.

En este marco de la comprensión de lectura, cabe resaltar que, si los niños son conscientes de su comprensión, la resolución de problemas matemáticos se hará sin mayor dificultad. Ya que la investigación relaciona la comprensión y la resolución de problemas matemáticos. Por esta última se entiende de acuerdo con Newell y Simon (Nápoles, 2005), definen un problema como una situación en la cual un individuo desea hacer algo, pero desconoce el curso de la acción necesaria para lograr lo que quiere. Según Álvarez de Zayas (1988), el problema es el punto de partida, para que en su solución el alumno aprenda a dominar la habilidad y se apropie del conocimiento. Por otro lado, Parra (Moreno, 2000), manifiesta que un problema lo es en la medida en que el sujeto al que se le plantea dispone de los elementos para comprender la situación que el problema describe y no dispone de un sistema de respuestas totalmente constituido que le permita responder de manera inmediata.

Asimismo, Ferrer (2000), plantea el concepto de problema se concentra la atención en el aspecto de la formulación o presentación de la situación, no teniendo en cuenta las situaciones que dentro de la





matemática constituyen verdaderos problemas para el alumno. Para Mayer (1983), la resolución de un problema produce un comportamiento que mueve al individuo desde un estado inicial a un estado final, o al menos trata de lograr ese cambio, llegando a definir directamente el pensamiento como resolución de problemas. El autor plantea, que los problemas tienen cuatro componentes: las metas, los problemas matemáticos tienen metas bien definidas a diferencia de otras situaciones, los datos, información numérica o verbal disponible con que cuenta el aprendiz, las restricciones, factores que limitan la vía para llegar a la solución y los métodos, procedimientos para resolver el problema. Asimismo, Gagné (citado en Vilanova, 2001), definió la solución de problemas como una conducta ejercida en situaciones en las que un sujeto debe conseguir una meta, haciendo uso de un principio o regla conceptual. Para Polya (1989), si el profesor es capaz de estimular en los alumnos la curiosidad, podrá despertar en ellos el pensamiento independiente; pero si dedica el tiempo a ejercitarles en operaciones de tipo rutinario, matará en ellos dicho interés.

La resolución de problemas de razonamiento lógico es una forma interesante para desarrollar el pensamiento. Polya (1989), plantea que la construcción matemática puede ser aprovechada para su enseñanza, es decir, cómo las estrategias seguidas por un profesional en matemática, que denomina razonamientos plausibles pueden permitirle a un estudiante aprender matemáticas. En esta lógica Monereo (1998), manifiesta que, para que un sujeto pueda resolver un problema debe de haber desarrollado un conocimiento declarativo (agregar lo que sabes a lo que estás aprendiendo), y el respectivo conocimiento procedimental (tiene que ver con el aprendizaje de procedimientos), que les permitan poder comprender información, establecer relaciones y utilizar procedimientos con la finalidad de llegar a resolver el problema que se le ha planteado. A partir de ello podemos asociar la relación comprensión de lectura resolución de problemas matemáticos. En el libro de Orientaciones para el Trabajo Pedagógico (2010) del MINEDU, se indica, según el Diseño Curricular Nacional que: el desarrollo de la capacidad de resolución de problemas es la parte esencial de la enseñanza de las matemáticas, asimismo es un medio de desarrollo del conocimiento matemático y un logro para una educación de calidad.

En la resolución de problemas matemáticos intervienen algunos factores, según Vilanova (2001), proponen algunos factores, el conocimiento de base (los recursos matemáticos), las estrategias de resolución de problemas (heurísticas), los aspectos metacognitivos, los sistemas de creencias y la comunidad de práctica. De otra parte, Schoenfeld (Vilanova, 2001), dice que si se quiere entender cómo se desarrolla la perspectiva matemática, se debe tener en cuenta las comunidades, matemáticas en las cuales los estudiantes y los docentes conviven, y ver las prácticas que se realizan en esas comunidades.

Es por ello que en la resolución de problemas matemáticos se debe tener en cuenta la clasificación de los problemas, para Mayer (1983), una definición general de pensamiento incluye tres ideas básicas: El pensamiento es cognitivo, pero se infiere de la conducta, ocurre en la mente o el sistema cognitivo, y debe ser inferido indirectamente. A eso Polya (1995), sugiere dos tipos de categorías para la clasificación de los problemas matemáticos: En la primera identifica aquellos en donde se pide encontrar algo. Se dan algunas condiciones o datos y la idea del problema es determinar el valor de alguna incógnita. La segunda categoría se relaciona con problemas donde algo debe ser probado.





De otra parte, Gil y De Guzmán (2005), existen problemas que requieren más esfuerzo cognitivo que otros, primero se tiene una situación en la que se conoce dónde está y a donde se debe llegar, es decir, se conoce la solución. La otra situación que es más complicada, donde no se conoce el camino y tampoco se tiene claro a donde se quiere llegar.

Respecto a las líneas arriba abordado, la relación entre comprensión de lectura y resolución de problemas matemáticos es una situación cotidiana, las niñas y niños permanentemente están interactuando con el mundo que les rodea, por lo que van comprendiendo mecanismos de interacción para desarrollar competencias en las dos variables. En la escuela los docentes promueven la comprensión de la lectura con la finalidad de obtener información explícita del texto y para resolver problemas matemáticos, requieren manejar un lenguaje adecuado para su comprensión y posterior resolución.

MATERIALES Y MÉTODOS

Lugar de Estudio

La investigación se desarrolló en la región Puno, específicamente en la provincia y distrito del mismo nombre, el ámbito que comprende la investigación es la Unidad de Gestión Educativa Local Puno. Teniendo como nuestra representativa a las Instituciones Educativas del nivel primaria de la ciudad donde la población de investigación está representada por niños y niñas del sexto grado, la muestra seleccionada proviene de una situación socioeconómica media, padres migrantes, empleados públicos del estado y trabajadores independientes de descendencia cultural en su mayoría quechua y aimara. Por estas razones el problema de investigación es relevante en el contexto altiplánico.

Descripción detallada por objetivos específicos

El presente trabajo de investigación corresponde al enfoque cuantitativo, con perspectiva descriptiva, porque describe ambas variables como es la comprensión de lectura y la resolución de problemas matemáticos, el diseño específico utilizado fue el correlacional; Hernández y otros (2006: 105) afirman que: estos diseños describen relaciones entre dos o más variables en un contexto en particular. La técnica es el examen y el instrumento utilizado prueba de comprensión de lectura y resolución de problemas matemáticos. Donde los objetivos específicos son: identificar la relación que existe entre la comprensión de lectura y la resolución de problemas sobre número y operaciones; identificar la relación que existe entre la comprensión de lectura y la resolución de problemas sobre geometría y medida; e identificar la relación que existe entre la comprensión de lectura y la resolución de problemas sobre estadística. Utilizando el diseño estadístico el Software Estadístico SPSS Inc. Ver 22, y en la hoja electrónica Excel 2013.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados según el SPSS indican un valor del coeficiente de correlación de Pearson igual a 0,755** el cual nos indica que existe una correlación alta entre ambas variables a un nivel de significancia de 0,05 o 5% de error (Tabla 1).





Tabla 1. Relación entre la comprensión de lectura y la resolución de problemas sobre número y operaciones en alumnos de 6to grado de las I.E. Primarias de la ciudad de Puno 2015

Correlaciones		Comprensión de Lectura	Resolución de problemas sobre número y operaciones
Comprensión de Lectura	Correlación de Pearson	1	,755**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	252	251
Resolución de problemas sobre número y operaciones	Correlación de Pearson	,755**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	251	251

En el planteamiento de los problemas matemáticos relacionados a número, relaciones y operaciones se ha evidenciado que los estudiantes lograron resolver de manera satisfactoria. Si bien es cierto que se han presentado problemas relacionados a adición, sustracción, multiplicación y división de números naturales, así como el valor de monedas del sistema monetario nacional, porcentajes, uso de mínimo común múltiplo y máximo común divisor, las terminologías utilizadas son de uso cotidiano. Es decir, que los alumnos no encontraron mayor dificultad en la comprensión del problema matemático para su correspondiente resolución, en razón que los términos utilizados son familiares y de uso común en diversos contextos. El hecho de que los problemas matemáticos relacionados con número, relaciones y operaciones sean resueltos sin dificultad, obedecen a que los estudiantes comprendieron correctamente dichos problemas, en sus niveles literal, inferencial y crítico, considerando la intención y las estrategias a utilizar para su resolución.

Tabla 2. Relación entre la comprensión de lectura y la resolución de problemas sobre geometría y medida en alumnos de 6to grado de las I.E. Primarias De la ciudad de Puno 2015

Correlaciones		Comprensión de Lectura	Resolución de problemas sobre geometría y medida
Comprensión de Lectura	Correlación de Pearson	1	,689**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	252	252
Resolución de problemas sobre geometría y medida	Correlación de Pearson	,689**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	252	252





Referente a geometría y medida, se esperó que los estudiantes resuelvan problemas relacionados con áreas y perímetros de figuras geométricas, medidas de ángulos internos de triángulos, volúmenes de prismas y cilindros, y problemas que impliquen líquidos. Referente a los problemas planteados se evidenció términos poco utilizados por los estudiantes en situaciones reales de comunicación tales como, por ejemplo, perímetro, ángulos, denominaciones de cuerpos geométricos, entre otros. Estos términos poco conocidos provocan que los estudiantes no puedan comprender a plenitud el problema planteado, es decir, muestran dificultades en predicen los resultados, inferir el significado de palabras desconocidas, identificar la causa de determinados efectos e inferir el significado de frases hechas según el contexto (Tabla 2).

Tabla 3. Relación entre la comprensión de lectura y la resolución de problemas sobre estadística en alumnos de 6to grado de las I.E. Primarias de la ciudad de Puno 2015.

		Correlaciones	
		Comprensión de Lectura	Resolución de problemas sobre estadística
Comprensión de Lectura	Correlación de Pearson	1	,645**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	252	252
Resolución de problemas sobre estadística	Correlación de Pearson	,645**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	252	252

Los resultados según el SPSS nos indican un valor del coeficiente de correlación de Pearson igual a 0,645** el cual denota que existe una correlación moderado entre la comprensión de lectura y la resolución de problemas matemáticos relacionados a estadística, a un nivel de significancia de 0.05 o 5% de error. Referente a estadística, a los estudiantes se les planteó problemas relacionados a interpretar y calcular promedios, probabilidades de ocurrencia de fenómenos, medidas de tendencia central y aquellas que implican la organización de variables en tablas y gráficas estadísticas, distinguir hechos de las opiniones, integrar los problemas a las experiencias propias, señalar las intenciones del problema y opinar acerca de la consistencia o irrelevancia del texto. Esto manifiestan que se relacionan moderadamente, lo que implica que los problemas pateados son poco familiares a la comprensión. En este contexto los estudiantes muestran dificultades con identificar las ideas principales, reconocer las secuencias de una acción, identificar analogías y encontrar el sentido de palabras de múltiples significados; por lo que es poco probable que los estudiantes puedan predecir los resultados, inferir el significado de palabras desconocidas, identificar la causa de determinados efectos e inferir el significado de frases hechas según el contexto del problema.

Los problemas matemáticos referida a estadística, requieren que los estudiantes utilicen terminologías de poco uso en la vida cotidiana. En este contexto se llega solo a la solución del problema de manera



mecánica sin encontrar el sentido ni el significado, de tal manera que se descontextualiza el problema planteado y la lectura que se realice no ayuda a su comprensión de manera satisfactoria (Tabla 3).

Tabla 4. Resolución de problemas matemáticos y comprensión lectora en alumnos de 6to grado de las Instituciones Educativas del nivel primaria de la ciudad de Puno 2015.

		Comprensión de lectura					Total	
		Muy deficiente	Deficiente	Regular	Bueno	Excelente		
Resolución de problemas matemáticos	Muy deficiente	Recuento	4	1	8	0	0	13
		% del total	1.6%	0.4%	3.2%	0.0%	0.0%	5.2%
	Deficiente	Recuento	5	20	31	4	0	60
		% del total	2.0%	7.9%	12.3%	1,6%	0.0%	23.8%
	Regular	Recuento	11	29	55	26	6	127
		% del total	4.4%	11.5%	21.8%	10.3%	2.4%	50.4%
	Bueno	Recuento	0	4	10	18	9	41
		% del total	0.0%	1.6%	4.0%	7.1%	3.6%	16.3%
	Excelente	Recuento	0	0	0	9	2	11
		% del total	0.0%	0.0%	0.0%	3.6%	0.8%	4.4%
Total	Recuento	20	54	104	57	17	252	
	% del total	7.9%	21.4%	41.3%	22.6%	6.7%	100.0%	

Fuente: Evaluación de resolución de problemas matemáticos y comprensión de lectura en alumnos de las I.E. Primarias de la ciudad de Puno 2015

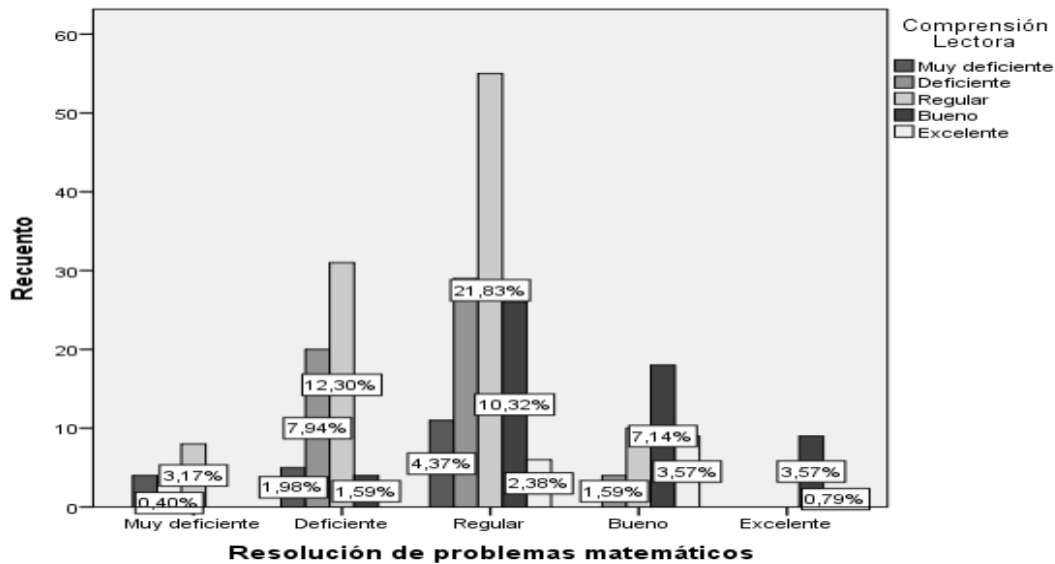


Figura 1. Resolución de problemas matemáticos y comprensión de lectura en alumnos de 6to grado de las Instituciones Educativas Primarias de la ciudad de Puno 2015.

Los resultados de la tabla 4 y figura 1, indican que existe una relación entre el nivel de comprensión de lectura y la resolución de problemas matemáticos en los alumnos de sexto grado de las Instituciones Educativas Primarias de la UGEL Puno 2015, puesto que se observa un 21.8% de estudiantes que poseen un nivel de comprensión de lectura regular y estos a su vez tienen también un nivel de



resolución de problemas matemáticos regular, luego se observa a un 11.5% de alumnos que poseen un nivel de comprensión de lectura deficiente y estos a su vez tienen un nivel de resolución de problemas matemáticos regular. Seguidamente, se observa a un 12.3% de alumnos que poseen un nivel de comprensión de lectura regular y estos a su vez tienen un nivel de resolución de problemas matemáticos deficiente. Finalmente, un porcentaje considerable se observa en un 10.3% de alumnos que poseen un nivel de comprensión de lectura bueno y estos a su vez tienen un nivel de resolución de problemas matemáticos regular.

Tabla 5. Relación entre la comprensión de lectura y la resolución de problemas matemáticos en alumnos de 6to grado de las I.E. Primarias de la ciudad de Puno 2015.

Correlaciones			
		Comprensión de Lectura	Resolución de Problemas Matemáticos
Comprensión de Lectura	Correlación de Pearson	1	,670**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	252	252
Resolución de Problemas Matemáticos	Correlación de Pearson	,670**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	252	252

El grado de correlación entre el nivel de comprensión de lectura y la resolución de problemas matemáticos en estudiantes del sexto grado de las Instituciones Educativas Primarias Públicas de la Unidad de Gestión Educativa Local de Puno es de $r = 0.670$ que viene a constituir una correlación positiva media, es decir a mayor nivel de comprensión lectora existe mayor resolución de problemas matemáticos en un grado medio.

Según Monereo (1998), la matemática tiene que ver con la habilidad de resolver problemas, de encontrar pruebas, de criticar argumentos, de usar el lenguaje matemático con cierta fluidez, de reconocer conceptos matemáticos en situaciones concretas, etc. Comunicarse matemáticamente significa utilizar el lenguaje matemático para resolver un problema, en vez de solamente dar la respuesta. La capacidad para razonar matemáticamente significa pensar lógicamente, discernir las similitudes y diferencias en objetos o problemas, elegir opciones sobre la base de estas diferencias y razonar sobre las relaciones entre las cosas.

La comprensión de lectura involucra un conjunto complejo de elementos lingüísticos, psicológicos, intelectuales y que, a través de ella es posible desarrollar habilidades del pensamiento, especialmente el pensamiento crítico y el metacognitivo. La comprensión de textos se considera como un conjunto progresivo de conocimientos, destrezas y estrategias que los individuos desarrollan a lo largo de la vida en distintos contextos y en interacción con otras personas.

Para Polya (1989), si el profesor es capaz de estimular en los alumnos la curiosidad, podrá despertar en ellos el pensamiento independiente; pero si dedica el tiempo a ejercitarles en operaciones de tipo



rutinario, matará en ellos dicho interés. Es necesario por eso crear en clase un ambiente que favorezca la investigación, el descubrimiento, la búsqueda, la desinhibición, las actitudes de colaboración.

Con las referencias planteadas y los resultados obtenidos producto de la correlación establecida se infiere que para la resolución de los problemas matemáticos (referidos a número, relaciones y operaciones; geometría y medida; y estadística), se prescinde de la comprensión del problema considerando los niveles literal, inferencial y crítico. Es decir, la comprensión de lectura influye en los alumnos en la resolución de problemas matemáticos. Sin embargo, cabe señalar que en los problemas planteados existen terminologías de uso poco comunes en la vida cotidiana, estas dificultan la comprensión de problema generando dudas e incertidumbre al momento de resolverlas.

CONCLUSIONES

Existe una correlación positiva media entre el nivel de comprensión de lectura y el nivel de resolución de problemas matemáticos en los alumnos del sexto grado de las Instituciones Educativas Primarias de la UGEL Puno – 2015. La correlación da un valor de 0.67, lo que significa que, a mayor nivel de comprensión de lectura, mejor nivel de resolución de problemas matemáticos. Existe una correlación positiva alta entre el nivel de comprensión de lectura y el nivel de resolución de problemas matemáticos sobre números y operaciones a un nivel de significancia de 0.05 o 5% de error. La correlación establecida da el valor de 0.75, lo que significa que La terminología y el contexto utilizado en la presentación de los problemas matemáticos favorecieron de manera satisfactoria su resolución. Evidencia una correlación positiva media o moderada entre la comprensión de lectura y el nivel de resolución de problemas matemáticos sobre geometría y medida a un nivel de significancia de 0.05 o 5% de error. La correlación establecida da el valor de 0.68, lo que indica que los alumnos tuvieron dificultades al momento de la comprensión de los problemas matemáticos para su resolución, tales como las terminologías propias de geometría y medida. Existe una correlación positiva media o moderada entre la comprensión de lectura y la resolución de problemas matemáticos referidos a estadística a un nivel de significancia de 0.05 o 5% de error. La correlación establecida da un valor de 0.64, lo que significa que los alumnos presentaron debilidades en la resolución de problemas matemáticos referidos a estadística producto de la comprensión del problema a raíz de terminologías y contextos poco utilizados en la vida cotidiana.

LITERATURA CITADA

- Alliende, F., Condemarín, M. y Milicic, N. (1990). *Prueba de Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP)*. Universidad Católica de Chile
- Backhoff, E., Sánchez, A., Peón, M. y Andrade, E. (2010) *Comprensión lectora y habilidades matemáticas de estudiantes de educación básica en México: 2000 – 2005*. Baja California. México. REDIE.
- Callejo, M. (1995). *Club matemático para la diversidad*. España, Madrid: Narcea.
- Calvo, M. (2008) *Enseñanza eficaz de la resolución de problemas en matemática*. San José. Costa Rica. Revista Educación.
- Cassany, D. (1998). *Enseñar lengua*. Barcelona: Grao.
- Colomer, T. y Camps, A. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Madrid: Celeste.
- Diccionario de la Lengua Española (2009). Lima: Navarrete.
- Martínez, E. y Brendy S. (2012) *Método Pólya en la resolución de problemas matemáticos*. Universidad Mesoamericana. Quetzal Tenango. Guatemala.
- Gil, D. y De Guzmán, M. (2005). *La enseñanza de las ciencias y la matemática. Tendencias e innovaciones*. Madrid: Popular.

- Goodman, K. (1982). *El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y el desarrollo*. En: Ferreiro Emilia y Margarita Gómez Palacios. *Nuevas perspectivas sobre los procesos de desarrollo y sobre los procesos de lectura y escritura*. México: S.XXI.
- Guzmán, M. (1994). *Para pensar mejor*. España, Madrid: Pirámide.
- Hernández, H. (1993). *Sistema Básico de Habilidades Matemáticas*. En *Didáctica de la Matemática*. Artículos para el Debate. EPN. Quito. Ecuador.
- Junta de Andalucía (2017). *TIC en el área de matemáticas: resolución de problemas*. Aula Virtual de Formación del Profesorado. <http://educacionadistancia.juntadeandalucia.es/>
- Mayer, R. (1983). *Pensamiento, Resolución de Problemas y Cognición*. Barcelona: Paidós. (Traducción de 1986).
- Ministerio de Educación del Perú (MINEDU) (2015) *Resultados de la Evaluación Censal 2015*. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2016/03/Resultados-ECE-2015.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú (MINEDU) (2007). *El desarrollo de la educación*. Lima: Oficina de Planificación Estratégica y Medición de la Calidad Educativa, Comisión Nacional Peruana de Cooperación con la UNESCO.
- Ministerio de Educación del Perú (MINEDU) (2007). *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión Lectora*. Lima.
- Ministerio de Educación del Perú (MINEDU) (2005). *Comprensión Lectora 1*. Lima.
- Ministerio de Educación de Argentina (2004). *Manual educativo*. Buenos Aires. MEA.
- Monereo, C. (1998). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en el aula*. Barcelona: Grao.
- Napolés, J. (2005) *Resolución de problemas. El Trabajo de Allan Schoenfeld*. Argentina: UTN).Facultad Regional Resistencia Universidad de la Cuenca del Plata – Corrientes Argentina 2005 cuadernos de investigación y formación en educación matemática, 2005, Año 1, Número 1.
- Navarro, B. (1996). *Conocimiento previo y comprensión lectora, en Voces múltiples*, N°1- Año 01, Revista del Departamento de Lingüística y Literatura de la Universidad Nacional Federico Villarreal, Lima.
- Nieto, J. (2004). *Resolución de Problemas Matemáticos Talleres de Formación Matemática*. Maracaibo: Aragua.
- Pinzás, J. (1999). *Leer mejor para enseñar mejor*. Lima: Tarea
- Pinzás, J. (2001). *Se aprende a leer leyendo*. Lima: Tarea.
- Polya, G. (1989). *Cómo plantear y resolver problemas*. México: Trillas.
- Polya, G. (1995): *Cómo plantear y resolver problemas*, México: Trillas.
- Sacristán, F. (2005). *Comprensión de la lectura en estudiantes adolescentes*. Buenos Aires: El Cid.
- Sánchez, D. (1986). *Promoción de la lectura*. Lima: INIDE.
- Schoenfeld, A. (1985). *Mathematical Problem Solving*. Orlando: Academic Press. Torre, J. (1997). *Aprender a pensar y pensar para aprender*. Madrid: Narcea.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Grao.
- Vilanova, V. (2001). El papel de la resolución de problemas en el aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*. OEI. UNESCO
- Zamorra, J. (2017) *Propuesta de método de resolución de problemas matemáticos en educación primaria*. Universitat Jaume. España.