

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SANTA

ESCUELA DE POSTGRADO

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE EDUCACIÓN



UNS
UNIVERSIDAD
NACIONAL DEL SANTA

“LA COMPRENSIÓN LECTORA Y SU INFLUENCIA EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ALUMNOS DEL TERCER AÑO DE SECUNDARIA DE LA I.E. JOSÉ MARÍA ARGUEDAS N° 84181- DE SAN JOSE DISTRITO DE HUAYLLABAMBA - PROVINCIA DE SIHUAS 2016”

TESIS DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, CON MENCIÓN E DOCENCIA E INVESTIGACIÓN

AUTOR:

BR. SIMEÓN REYES, Tito Jacinto

ASESOR:

Mg. YUPANQUI ACOSTA, Artemio

NUEVO CHIMBOTE - PERU
2016



HOJA DE CONFORMIDAD DEL ASESOR

Yo ARTEMIO YUPANQUI ACOSTA, mediante el presente certifico que la tesis de Maestría titulado **“LA COMPRENSIÓN LECTORA Y SU INFLUENCIA EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ALUMNOS DEL TERCER AÑO DE SECUNDARIA DE LA I.E. JOSÉ MARÍA ARGUEDAS N° 84181- DE SAN JOSE DISTRITO DE HUAYLLABAMBA - PROVINCIA DE SIHUAS 2016”**. Elaborado por la bachiller TITO JACINTO SIMEON REYES para obtener la maestría en CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN, en la escuela de Post grado de la Universidad Nacional del Santa y considero que está APTO para ser sustentado.

Sihuas, Noviembre 2016.

Ms. Artemio Yupanqui Acosta
ASESOR

HOJA DE CONFORMIDAD DEL JURADO EVALUADOR

El presente informe de investigación “**LA COMPRENSIÓN LECTORA Y SU INFLUENCIA EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ALUMNOS DEL TERCER AÑO DE SECUNDARIA DE LA I.E. JOSÉ MARÍA ARGUEDAS N° 84181 - DE SAN JOSE DISTRITO DE HUAYLLABAMBA - PROVINCIA DE SIHUAS 2016**”. Elaborado por la bachiller TITO JACINTO SIMEON REYES, para obtener la maestría en CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN, en la escuela de Post grado de la Universidad Nacional del Santa.

Sihuas, Noviembre del 2016.

Mg. Javier Rodas Huertas
PRESIDENTE

Mg. Gloria Gómez Sigvas
SECRETARIA

Dr. Gerardo Gaitán Merejildo
VOCAL

DEDICATORIA

A Dios, por permitirme llegar hasta este punto de nuestra formación profesional y haberme dado salud para lograr parte de mi objetivo.

En honor a mi madre, esposa Irene y mis hijas, quienes a lo largo de toda mi vida han apoyado y motivado mi formación académica, su tenacidad y lucha interminable han hecho de ellos un gran esfuerzo por mí, gracias por todo su amor y consejos, que a pesar de la distancia los siento cerca.

A quienes se le debe las gracias por este trabajo de investigación va dedicada, especialmente para ustedes que son mi fuente de inspiración para continuar esta etapa de mis estudios de maestría con todo el amor y sacrificio puesto en ello.

Tito J. Simeón Reyes.

AGRADECIMIENTO

Mi gratitud inmensa y reconocimiento permanente a Dios por darme la vida, salud y sabiduría en toda la etapa estudiantil y superación profesional.

Gracias a mis padres por su amor, esperanza, paciencia y capacidad de sacrificio impulsado desde siempre.

Me gustaría que estas líneas sirvieran para expresar mi más profundo y sincero agradecimiento a todas aquellas personas que con su ayuda han colaborado en la realización del presente trabajo, en especial a mis maestros expertos en maestría, profesor de este presente trabajo de investigación, por la orientación, el seguimiento y la supervisión continúa de la misma, pero sobre todo por la motivación y el apoyo recibido a lo largo de estos meses.

Un sincero y profundo agradecimiento a la Universidad Nacional del Santa- Sede Chimbote por abrirme las puertas para ampliar mi conocimiento y aprendizaje cada día y al equipo profesional docente por habernos preparado en mi vida estudiantil.

.

Y por último, a mi familia quienes me apoyan en mi carrera y me dan un hogar lleno de prosperidad.

INDICE

	Pág.
Dedicatoria	iv
Agradecimiento	v
Índice	vi
Resumen	x
Abstract	xi
Introducción	xii
CAPÍTULO I	
PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN	
1.1. Planteamiento y fundamentos del problema de investigación	2
1.2. Antecedentes de la investigación	7
1.3. Formulación del problema	11
1.4. Delimitación del estudio	11
1.5. Justificación e importancia de la investigación	12
1.6. Objetivos de la investigación	14
CAPÍTULO II	
MARCO TEÓRICO	
2.1. Fundamentos teóricos de la investigación	16
2.2. Marco conceptual	30
CAPÍTULO III	
MARCO METODOLÓGICO	
3.1. Hipótesis central de la investigación	58
3.2. Variables e indicadores de la investigación	58
3.3. Metodología	61
3.4. Población y muestra	62
3.5. Metodología de la investigación	63
3.6. Técnicas e instrumentos de investigación	64
3.7. métodos de análisis de datos	65

CAPÍTULO IV	
RESULTADOS Y DISCUSIÓN	
4.1. Descripción	68
4.2. Contrastación de hipótesis	81
4.3. Discusión	84
CAPÍTULO V	
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	
5.1. Conclusiones	88
5.2. Recomendaciones	88
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	90
ANEXOS	

Listado de tablas

Tabla N° 1: Alumnos del tercer ciclo de secundaria de la I.E “José María Arguedas” N°. 84181. De San José distrito de Huayllabamba- Provincia de Sihuas – 2016.	26
Tabla N° 2: Confiabilidad de los instrumentos aplicada a los estudiantes del tercer ciclo de secundaria de la I.E “José María Arguedas” N°. 84181. De San José distrito de Huayllabamba- Provincia de Sihuas – 2016.	68
Tabla N° 3: Puntajes y niveles de la comprensión lectora y el rendimiento académico de los estudiantes del tercer ciclo de secundaria de la I.E “José María Arguedas” N°. 84181. De San José distrito de Huayllabamba- Provincia de Sihuas – 2016.	69
Tabla N° 4: Dimensión o nivel literal de la capacidad de comprensión lectora de los estudiantes de los alumnos del tercer ciclo de secundaria de la I.E “José María Arguedas” N°. 84181. De San José distrito de Huayllabamba- Provincia de Sihuas – 2016.	71
Tabla N° 5: Dimensión o nivel inferencial de la capacidad de comprensión lectora de los estudiantes del tercer ciclo de secundaria I.E “José María Arguedas” N°. 84181. De San José distrito de Huayllabamba- Provincia de Sihuas – 2016.	72
Tabla N° 6: Dimensión o nivel crítico de la capacidad de comprensión lectora de los estudiantes del tercer ciclo de secundaria de la I.E “José María Arguedas” N°. 84181. De San José distrito de Huayllabamba- Provincia de Sihuas – 2016.	74
Tabla N° 7: Capacidad de comprensión lectora de los estudiantes del tercer ciclo de secundaria de la I.E “José María Arguedas” N°. 84181. De San José distrito de Huayllabamba- Provincia de Sihuas – 2016.	75
Tabla N° 8: Niveles del rendimiento académico de los estudiantes del tercer ciclo de secundaria de la I.E “José María Arguedas” N°. 84181. De San José distrito de Huayllabamba- Provincia de Sihuas – 2016.	77
Tabla N° 9: Estadísticas descriptivas de los niveles de comprensión lectora y el rendimiento académico de los estudiantes del del tercer ciclo de secundaria de la I.E “José María Arguedas” N°. 84181. De San José distrito de Huayllabamba- Provincia de Sihuas – 2016.	78
Tabla N° 10: Coeficiente de correlación entre test de comprensión lectora y el rendimiento académico de los alumnos del tercer ciclo de secundaria de la I.E “José María Arguedas” N°. 84181. De San José distrito de Huayllabamba- Provincia de Sihuas – 2016.	79

Lista de gráficos

- Gráfico N° 01: Nivel literal de los estudiantes de los alumnos del tercer ciclo de secundaria de la I.E “José María Arguedas” N°. 84181. de San José Distrito de Huayllabamba- Provincia de Sihuas – 2016 71
- Gráfico N° 02: Nivel inferencial de los estudiantes del tercer ciclo de secundaria de la I.E “José María Arguedas” N°. 84181. de San José Distrito de Huayllabamba- Provincia de Sihuas – 2016 73
- Gráfico N° 03: Nivel crítico de los estudiantes del tercer ciclo de secundaria de la I.E “José María Arguedas” N°. 84181. de San José Distrito de Huayllabamba- Provincia de Sihuas – 2016 74
- Gráfico N° 04: Nivel de comprensión lectora de los estudiantes del tercer ciclo de secundaria de la I.E “José María Arguedas” N°. 84181. de San José Distrito de Huayllabamba- Provincia de Sihuas – 2016 76
- Gráfico N° 05: Rendimiento académico de los estudiantes del tercer ciclo de secundaria de la I.E “José María Arguedas” N°. 84181. de San José Distrito de Huayllabamba- Provincia de Sihuas – 2016 77
- Gráfico N° 06: Estadísticas descriptivas de puntajes por dimensiones o niveles de comprensión lectora para mejorar el rendimiento académico de alumnos del tercer ciclo de secundaria de la I.E “José María Arguedas” N°. 84181. de San José Distrito de Huayllabamba- Provincia de Sihuas – 2016 78

RESUMEN

El presente trabajo de investigación denominado “La comprensión lectora y su influencia en el rendimiento académico de los alumnos del 3º año de educación secundaria de la I.E. N° 84181 “JMA” de San José del distrito Huayllabamba y provincia de Sihuas”. Tiene como objetivo Determinar el nivel comprensión de lectura y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes.

La hipótesis planteada fundamentalmente que mediante la aplicación de las estrategias de parafraseo en la lectura determinó el nivel de comprensión y rendimiento académico de los 14 estudiantes de la I.E. N° 84181 “JMA” de San José entre 8 varones y 6 mujeres.

En la contrastación de la hipótesis, se empleó el método descriptivo correlacional y el diseño correlacional. Los datos fueron recogidos a través de una encuesta cuya validación con la prueba de Spearman – Brown, arrojó un coeficiente de consistencia interna de 0.99.

Las conclusiones más significativas fue que se comprobó que mediante la relación directa del uso del parafraseo elevó la comprensión y el rendimiento académico de los estudiantes.

Al término de la investigación se pudo deducir que: la aplicación de estrategias de parafraseo eleva significativamente la comprensión de lectura y el rendimiento académico de los estudiantes.

ABSTRACT

This research paper entitled "Application of paraphrasing strategies for improving reading comprehension in students of the 3rd year of secondary education EI No. 84181 "JMA" San José del Huayllabamba Sihuas district and province" It aims to determine the reading comprehension level by applying paraphrasing strategies to raise reading achievement in students.

The hypothesis that raised primarily by applying strategies in reading paraphrase determined the level of understanding and academic performance of students of the I.E. 14 No. 84181 "JMA" of San José between 8 men and 6 women.

In the testing of the hypothesis, the correlational descriptive method and correlational design was used. Data were collected through a survey whose validation with proof of Spearman - Brown, threw a coefficient of internal consistency of 0.99.

The most significant finding was that was verified by direct relation to the increased use of paraphrasing understanding and academic performance of students.

After the investigation it was deduced that: the implementation of strategies paraphrase significantly enhances reading comprehension and academic performance of students.

INTRODUCCIÓN

El trabajo de investigación denominado “la comprensión lectora y su influencia en el rendimiento académico de los alumnos del tercer año de secundaria de la I.E. N° 8418 “JMA” de san José, distrito de Huayllabamba- provincia de Sihuas- 2016”. Los resultados obtenidos en la prueba PISA, OCDE y la misma institución educativa que nos han proporcionado datos interesantes en comprensión lectora y sobre el rendimiento académico; ya que en la actualidad la gran mayoría de los estudiantes pasan a grados superiores sin haber adquirido las habilidades necesarias para comprender lo que leen .

Al aplicar técnicas que mejoren la comprensión lectora, como por ejemplo podría ser una de ellas la técnica de la lectura comprensiva silenciosa, basada en un conjunto de procedimientos ordenados que van acompañados de recursos motivacionales ejecutables en el proceso de enseñanza – aprendizaje con la finalidad de facilitar la adquisición de conocimientos y desarrollar habilidades cognoscitivas como la comprensión y la capacidad de respuesta, ya que esto permitirá un mejor rendimiento académico de los estudiantes.

El primer capítulo, Problema de investigación está constituido por el planteamiento del problema, formulación del problema, justificación, limitaciones, antecedentes y objetivos.

El segundo capítulo, Marco teórico aborda las definiciones referentes a: Rendimiento académico; además expone los fundamentos teóricos para la comprensión lectora y las teorías psicopedagógicas que dan fundamento científico a la presente investigación.

El tercer capítulo, Marco metodológico comprende las hipótesis; variables con su definición conceptual y operacional; la metodología; población y muestra; método de investigación; técnicas e instrumentos de recolección de datos y el método de análisis de datos.

El cuarto capítulo, Resultados, contiene la descripción y discusión de los mismos.

El quinto capítulo, presenta conclusiones y sugerencias de la investigación realizada.

El sexto capítulo, referencias bibliográficas contiene las fuentes bibliográficas que nos han servido para nuestro trabajo, los anexos y evidencias.

CAPITULO I
EL PROBLEMA DE
INVESTIGACIÓN

CAPITULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento y fundamentos del problema de investigación

Planteamiento del Problema.

Sendos estudios en el contexto mundial, referidos a los factores que se encuentran asociados al problema de bajo rendimiento escolar en las diversas áreas curriculares, incluyendo a aquellas relacionadas a la persona y sociedad; han demostrado que ello no sólo es producto del esfuerzo del estudiante; sino también es fruto de diversos factores que inciden en él, los que se han agrupado en factores sociales, personales, educativos e institucionales (Garbanzo, 2007).

En Latinoamérica, hoy en día, esta consideración no es menor, pues las variables socioeducativas han cobrado un peso importante a la hora de entender el rendimiento académico de los estudiantes, sobre todo considerando las evaluaciones estandarizadas que se aplican para evaluar la calidad de la educación y para acceder al sistema de educación superior (Contreras et. al, 2007); más aún, la Comisión Económica para América Latina y El Caribe (CEPAL), en su revisión del panorama social de la región, ha planteado que los atributos de los hogares y la sociedad son la causa principal de las diferencias en los resultados del aprendizaje, poniendo en evidencia la relevancia del entorno social y educativo para explicar los resultados educativos (CEPAL, 2010).

En nuestro país, esta fuerte asociación con variables socioeducativas ocurre, entre otras razones, debido a que el sistema escolar adolece de una profunda equidad en calidad y acceso, generando que los estudiantes asistan a establecimientos diferenciados por nivel socioeconómico y educativo, donde las escuelas públicas rurales más desposeídas tienden a concentrar a estudiantes más vulnerables (OCDE, 2009). Todo ello ha hecho que el sistema escolar peruano sea caracterizado como segmentado, segregador, elitista y reproductor de las diferencias sociales

En consecuencia, los estudiantes que conviven en un entorno socioeducativo menor, tienden a estar en desventaja comparativa frente a aquellos de sectores favorecidos, lo que limita sus posibilidades de acceso a educación de mejor calidad y a cursar estudios superiores. De hecho, aquellos estudiantes pertenecientes a los quintiles socioeducativos más bajos son los que menos acceden a este nivel, debido entre otras cosas, a la educación de los padres, a barreras sociales, y a la capacidad de los establecimientos de educación básica de entregar una educación de calidad (OCDE, 2009)

Por otra parte, las menores posibilidades de mejorar su rendimiento académico sobre todo en el área de personal social en estudiantes vulnerables, se ha debido particularmente a que en nuestro país los sistemas de evaluación y control de la calidad educativa se mide únicamente lo que pueden saber los estudiantes en el área de matemática y comunicación, cuando para lidiar frontalmente con los problemas de indiferencia, intolerancia, discriminación, la corrupción entre otros, se requiere altos niveles de desarrollo de las capacidades de desarrollo personal y social.

Es así que, en esta región, haciendo una revisión de los factores causantes del bajo rendimiento académico de los estudiantes, algunos estudios han llegado a la conclusión que gran parte están determinados tanto por factores escolares como extraescolares. Entre estos últimos están referidos al clima emocional y social desfavorable en el que viven los estudiantes. Sin embargo, también hay un conjunto de factores que tienen que ver con el propio sistema educativo y con las condiciones básicas como el incumplimiento de la jornada escolar exigida, por lo que ésta no es destinado de manera significativa para el aprendizaje y se pierde mucho tiempo en otras actividades que no están apuntando al desarrollo de habilidades y capacidades de los estudiantes.

Aparentemente, el primer factor relacionada a las características y condiciones socioeducativas que vienen experimentando los estudiantes en

la provincia de Carlos Fermín Fitzcarrald, al igual que en otras provincias no es lo adecuado, por cuanto se halla a estudiantes provenientes de familias desintegradas, la intervención formadora de los padres, más que nulo, no es lo más atinado, el rol educador que asume la sociedad y en especial los padres y sobre todo la situación cultural del barrio al cual pertenece el estudiante no es culturalmente positivo para ellos.

En el caso de la Institución Educativa N°. 84256 - Palmadera, los resultados no son también nada alentadores. Durante la última evaluación censal aplicada por la Unidad de Gestión Educativa Local de la Provincia de Carlos Fermín Fitzcarrald, solo menos del 30% aprobaron la evaluación y más de 70% de los estudiantes desaprobaron el examen.

(<http://www.dreancash.gob.pe/index.php?categoria=138&idioma=2>).

Más aún, es necesario caracterizar que los estudiantes que asisten a dicha institución, muchos presentan actitudes de rechazo a las sesiones de enseñanza – aprendizaje, como que habrían perdido por completo el valor y la importancia que tiene la educación y su propia formación, ni bien han ingresado a los salones ya está preguntando por la hora de salida, se niegan atender y cumplir con sus tareas escolares y piden permiso para irse a la casa, aduciendo que tienen malestar corporal, tienen que ayudar a su padres, y ante el menor descuido del docente ya están agrediéndose física y verbalmente; lo cual es una evidencia clara de los bajos niveles de aprendizaje social y personal que son la base para lograr todo tipo de capacidades meramente cognitivas.

De ninguna manera con esto y a pesar que el estudiante aprende cuando él quiere y no cuando el profesor así lo desea, se pretende aseverar contundentemente que el problema del bajo rendimiento escolar depende básicamente de las características socioeducativas que le circunda al estudiante, sino que está determinado por varios factores entre ellos: la deficiencia en el sistema educativo, limitaciones en la aplicación de estrategias pedagógicas, nutrición, deserción escolar y autoestima; pero que en esta vez se relacionará con un factor posible que son las características socioeducativas, toda vez que en la mayoría de las

investigaciones se ha determinado que las características de las familias de donde provienen, favorecen el éxito académico o determinan el fracaso escolar y/o el bajo rendimiento académico en las diferentes áreas curriculares.

En el plano nacional, todos sabemos que diversas organizaciones nacionales e internacionales han evaluado el rendimiento de los estudiantes de educación Básica Regular, resultados que ubican al Perú prácticamente en los últimos lugares en lo que se refiere a comprensión de textos en las áreas de Comunicación, Matemática y Ciencias; tal es el caso que en el 2009, los estudiantes peruanos fueron sometidos a un concurso en comprensión de textos en las áreas antes indicadas mediante la prueba PISA (Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes) cuyos datos dio como resultados que el Perú ocupaba el puesto N° 62 de 65 países a nivel de los cinco continentes, en esta evaluación internacional en comprensión lectora nuestro país ocupaba el puesto N° 62, en Matemática el puesto N° 60 y en Ciencias Sociales el puesto N° 63, lo que ha preocupado a todos los peruanos, el porqué de este problema. Al someter a un seguimiento a través de lo Investigando, vemos que, dichas evaluaciones se realizan en capacidades superiores avanzadas o fundamentales: comprensión, crítica, razonamiento, creatividad, investigación; mientras que, nuestro sistema peruano tiene otra realidad y forma a las generaciones en capacidades superiores rudimentarias: recepción, memorización repetición; es decir, estamos todavía en el sistema tradicional, donde se prefiriere los aspectos mecánicos, empíricos y fáciles.

Frente a estas perspectivas, la sociedad peruana está buscando un cambio e intenta acomodarse a los nuevos tiempos, transformando entre otros el sistema educativo en sus diversos componentes. Por lo que en políticas educativas el gobierno ha introducido cambios: en el currículum, en la estructura del sistema educativo, en la ampliación de la enseñanza obligatoria como son: Los Programas de Alfabetización, Continuidad Educativa, Programa Juntos, donde el gobierno central exige que los niños, jóvenes y adultos deben de estudiar.

En los países

En el plano regional, la educación también muestra grandes dificultades por el hecho que en la capital del país se da el centralismo en todos sus aspectos: político, económico y social, y afecta en gran parte las regiones. Nuestra región de Cajamarca no escapa del atraso en el fenómeno de la enseñanza y aprendizaje. Sabemos que el nivel Secundario de la Educación Básica Regular, supone una formación en capacidades y competencias para el mundo laboral y la formación superior no universitaria y universitaria. Sin embargo, todavía no estamos dotando a nuestros estudiantes de las herramientas necesarias para comprender lo que leen.

Los resultados por encima y debajo del promedio nacional muestran que Arequipa, Moquegua, Tacna, Lima, Callao, Lambayeque, Ica, Junín presentan mejores resultados en la capacidad de comprensión lectora. Mientras que el resto de regiones, incluido Ancash, se encontrarían en una condición problemática sobre la comprensión de textos escritos.

Si huas es una realidad donde el rendimiento académico en los alumnos es bajo, en el año 2014 el porcentaje obtenido por los estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa del Nivel Secundario N°84181 “JMA” que desaprobaron en la capacidad de comprensión lectora fue de 76%, de un total de 150 alumnos, de conformidad con las actas y registros de notas del año indicado.

Los problemas de escritura —sería mejor llamarla textualización o redacción, para evitar el matiz mecánico de transcripción, con el que se le asocia— están vinculados con lo que Ferreiro y Teberosky (1979) trabajaron en su libro los sistemas de escritura; a partir de este, desde hace ya más de tres décadas, varios países de América Latina incorporaron, en sus planes nacionales, la idea de que escribir no era igual a copiar dictados; no obstante, en el Perú, estas son aún creencias y prácticas generalizadas. Así lo evidencian estudios como el de Cubas (2007).

Para Ferreiro y Teberosky (1979), escribir es representar gráficamente el lenguaje de forma funcional y personal, y supone la apropiación del código de escritura; este incluye las prácticas culturales, la representación de pensamiento, las hipótesis de trabajo en diversas fases, el ajuste pragmático, las habilidades de representación grafo-motora, entre otros aspectos. Por ello, el dibujo de la grafía, las planas, la transcripción a partir de un modelo y el dictado, así como otras prácticas que privilegian el dibujo de las letras, no deben ser los aspectos centrales en la adquisición del sistema de escritura.

El problema de la comprensión lectora tiene que ver con el aspecto sociocultural, es decir, con maneras de ver el mundo, las categorías de construcción de las diferentes realidades, los modelos mentales y de contexto; que muy bien explican las investigaciones antropológicas, psicológicas y sociales desde la dimensión intra e intercultural que suicidamente el Ministerio de Educación desconoce en todos los procesos de las denominadas “evaluaciones censales”.

Con estos datos se puede señalar que la comprensión lectora es un factor que amerita ser observado para ver su influencia en el rendimiento académico de los alumnos.

1.2. Antecedentes de la investigación

Para el presente Proyecto no se han encontrado antecedentes directamente relacionados con las variables materia de investigación; sin embargo, se han encontrado diversos trabajos que explican la aplicación de estrategias relacionadas con el área de matemática. He aquí algunos de ellos:

a) Consulta a biblioteca virtual:

FERNÁNDEZ (2008), en su tesis doctoral aplicó el ajedrez como un recurso para el aprendizaje de las matemáticas manifestando que hubo total aceptación del material por parte de los niños, que facilitó su aprendizaje y mejoró la calidad de la educación. Los éxitos obtenidos en el ajedrez radican en una memoria visual excepcional, el poder combinatorio, la velocidad para calcular, el poder de concentración y el pensamiento lógico. La aplicación del

material didáctico utilizado favorece la enseñanza aprendizaje de las matemáticas en los aspectos de razonamiento lógico y de cálculo numérico.

CRUZ Y FLOREZ (2008), en su investigación buscaron mediante la experimentación comprobar si los juegos de lanzamiento producen un efecto positivo en la construcción del concepto de número, permitiéndoles aseverar que los juegos de lanzamiento producen un efecto positivo en la construcción de nociones de ordinalidad, seriación y conservación y que ayudó a adquirir, mejorar y afianzar las nociones necesarias para la construcción del concepto de número.

PAYÀ RICO, (2006), en su investigación doctoral, parte del planteamiento de que cualquier actividad escolar abordada desde una actitud lúdica, se puede considerar como juego, y a su vez cualquier juego planteado como tal, si se realiza como una actividad carente de dicha actitud lúdica, se acaba convirtiendo en monótona, rígida y ausente de alegría (características muy alejadas de lo que consideramos como verdadero juego), degenerando en un ejercicio contexto de juego de mesa en el marco escolar. En esta investigación, demostraron que a través del juego, la influencia educativa que ejerce la maestra, cede y traspasa progresivamente el control y la responsabilidad del aprendizaje en los alumnos, al ir reduciendo el número y grado de las ayudas a medida que los alumnos muestran un mayor grado de autonomía. En cuanto a los alumnos pudieron observar el aumento de la capacidad para ejercer ayudas mutuas y de aceptar y utilizar estas ayudas en su proceso de aprendizaje. Así como también el aumento de su capacidad de intervenir de manera efectiva cuando actúan solos.

Todo esto los llevó a concluir que el contexto de juego en el marco escolar facilita la construcción de conocimiento matemático cuando se plantea en un entorno constructivista de interacción entre todos Burgos y colaboradores, (200quinto) en su trabajo de investigación donde planificaron juegos educativos y materiales manipulativos en niños concluyeron que éstos aumentan la disposición hacia el estudio de las matemáticas y permiten el desarrollo del pensamiento lógico y el razonamiento y facilitaron el aprendizaje de las operaciones concretas.

ESPINOZA, Y COLABORADORES (2002) por medio de su investigación "De la matemática recreativa a la matemática formal: Una herramienta didáctica para la enseñanza de la geometría en séptimo año" visualiza y caracteriza una alternativa para que los y las estudiantes lleguen al conocimiento matemático a través de actividades creativas de los juegos y el ambiente lúdico.

BÁEZ, MARÍA DE JESÚS, BÁEZ Y HERNÁNDEZ, SALVADOR (2002) en su investigación "El Uso de Material Concreto para la Enseñanza de la Matemática" ÁMBITO: Centro de Ciencia de Sinaloa.

Señala que:

- Los estudiantes aprenden mejor practicando y ejecutando ellos mismos.
- El conocimiento tiende a ser específico al contexto en que se aprende.
- El aprendizaje es más eficiente cuando los estudiantes reciben, a tiempo, retroalimentación sobre errores.
- El nuevo conocimiento integral involucra el conocimiento ya existente.
- El aprendizaje llega a ser menos eficiente cuando la carga mental tiende a incrementarse.

No obstante, como puede verse, estos principios son declaraciones abstractas, luego para hacer operativos dichos principios tomamos como vehículo central el uso de materiales concretos y su uso reflexivo.

b) Consulta a bibliográfica del ámbito Nacional:

CÉRQUELA TENORIO, José Antonio, en su tesis "Bajo rendimiento escolar en matemática debido a la enseñanza tradicional de enseñanza" ÁMBITO: JAÉN, 1993.señala:

- El proceso enseñanza aprendizaje de la matemática tiene implicancias negativas en el rendimiento académico de los educandos.
- El bajo rendimiento escolar en matemática se debe a la aversión q tiene el educando por la asignatura, ya que es aburrido escuchar una clase complicada.
- También expresa que la utilización de los materiales concretos en la enseñanza- aprendizaje de la matemática es fundamental y práctico por

que se orienta a que el alumno construya sus propios aprendizajes matemáticos.

FERNÁNDEZ CENTURIÓN, Celen en su tesis “Causas del bajo rendimiento escolar de matemática en los alumnos de educación secundaria de Jaén” ÁMBITO: JAÉN, 1997.señala:

- Es real el problema de comprensión que produce bajo rendimiento de aprendizaje en matemática.
- El docente desarrolla en el proceso didáctico una inadecuada metodología por la cual los educandos no comprenden o desarrollan bien sus aprendizajes, afectando a su rendimiento académico.
- Existen causas de orden socio familiar, con el trabajo que realizan los alumnos de manera extra escolar, descuidando así su estudio, la no utilización de material concreto en la enseñanza-aprendizaje de matemática y la falta de diálogo entre docente alumno.

CAMPOS CABRERA Silverio. “Propuestas de estrategias metodológicas de matemática “ÁMBITO: JAÉN, 1998

- Enfoca algunas estrategias de cómo enfrentar el problema de bajo rendimiento académica a través de nuevas formas de trabajo (uso de material concreto) en el desarrollo del área de matemática.
- En este trabajo se concluye que la aplicación de concretas estrategias metodológicas contribuyendo a mejorar el aprendizaje de la matemática.
- Las estrategias metodológicas deben estar debidamente implementadas con material concreto para que tenga efectividad en el proceso didáctico.

ZAMORA LUCANA, Iván Y ORBE CHASNAMOTE. “Construcción y aplicación de sólidos geométricos como recursos didáctico para un aprendizaje funcional “ÁMBITO: Moyobamba, 2003 señala:

- Los alumnos del cuarto grado de educación secundaria de la I.E “San Juan de Maynas”, lograron incrementar su capacidad de diseñar , construir, conceptuar, manipular y aplicar elementos básicos de la geometría del espacio, mediante el uso de material concreto;

experimentando de esta manera un cambio positivo en cuanto a la manera de pensar a cerca de la geometría del espacio.

ESPINOZA POLO, Francisco Alejandro y CHUNGA PINGO, Gaby Esther; en su tesis “Programa de matemática lúdica para mejorar el aprendizaje de la geometría en los alumnos de segundo grado de educación secundaria del colegio “Leoncio Prado Gutiérrez” ÁMBITO: TRUJILLO-2006.señala:

- La Matemática Lúdica aplicada en las sesiones de aprendizaje del presente programa constituye una estrategia didáctica eficaz
- El uso del Programa de Matemática Lúdica influye significativamente en el aprendizaje de la Geometría, determinando un mayor rendimiento en los alumnos.,

1.3. Formulación del problema de investigación.

Los estudiantes no tienen hábito de lectura porque no tienen la familiaridad de comprender los diversos tipos de textos y ayuda de estrategias didácticas en la institución educativa. De allí que en el estudio de investigación, planteamos el siguiente problema de investigación.

¿En qué medida la comprensión lectora influye en el rendimiento académico de los alumnos del Tercer año de Secundaria en la I.E. José María Arguedas N°84181 de San José Distrito de Huayllabamba, Provincia de Sihuas 2016?

1.4. Delimitación del estudio

El estudio abarca los siguientes aspectos:

Área : Educación Básica Regular.

Nivel : Secundaria.

Aspecto: Comprensión lectora.

Ámbito : Educativo.

Delimitación Espacial: Institución Educativa “José María Arguedas” N° 84181

Delimitación Temporal: Estudio comprendido entre los meses octubre del 2015 al 4 de Mayo del 2016.

Delimitación Poblacional: Para esta investigación, Se contó con los estudiantes del Tercer año de Educación Secundaria.

1.5. Justificación e importancia de la investigación

Justificación didáctica

El presente trabajo de investigación incidirá con sus resultados a mostrar estas deficiencias para que se tomen algunas medidas correctivas dentro del personal que dirige la institución educativa.

Por consiguiente, el estudiante reconozca el papel fundamental de la lectura comprensiva para el dominio de todas las materias, mediante la práctica, conciencia y hábito de lectura.

La investigación tiene una importancia básicamente pedagógica, puesto que está orientado a lograr y alcanzar las metas curriculares y metodológicas para mejorar y potencializar las habilidades y capacidades comunicativas de los estudiantes; de no ser así cada uno de ellos estarían “sentenciados” al fracaso escolar no solamente en el área de comunicación, sino también en el resto de las áreas por cuanto no existe disciplina que prescindiera de las habilidades lectoras y comunicativas.

De igual forma tendrá una consecuencia de carácter social, en la medida que, cuando el educando comprenda lo que lee, podrá darle un mejor uso de sus conocimientos, le permitirá actuar con mayor determinación en sus decisiones que tome. Ello, porque dispone de una mayor capacidad de información que le permite mejorar su capacidad de comprensión, es en esto que radica la importancia en lograr que el educando logre la comprensión lectora en todos sus niveles.

Justificación teórica

Teóricamente, la investigación contribuye a ampliar los conocimientos que existen sobre la comprensión lectora, pues es entendida como un proceso multidimensional, ambigüedad que supondría concebir la comprensión bien como una captación de los significados del texto, bien como reconstrucción personal de significados, ambos niveles de representación son necesarios

para poder decir que un sujeto ha comprendido en profundidad un texto (Hernández, 1998).

Justificación metodológica o pedagógica

Desde el punto de vista pedagógico, los hallazgos de este estudio nos permitirán conocer y aplicar diversas estrategias que mejoren sustancialmente los niveles de comprensión lectora de los estudiantes, pues, el estudio de las capacidades básicas comunicativas como la comprensión lectora, es fundamental en el conocimiento, acción y efecto de conocer una serie de operaciones mentales que les permita a los estudiantes regular, solucionar, emplear y controlar el uso de estrategias lectoras en el procesamiento de la información para desarrollar su capacidad para realizar inferencias y emitir apropiadamente juicio crítico.

Además nos permite aportar a la investigación pedagógica, algunos soportes de carácter teórico, para orientar futuras investigaciones que ayude a resolver un problema sustancial de la educación en el país.

Justificación científica.

El presente trabajo nos lleva a la investigación, aplicando las teorías propias de la ciencia pedagógica y la del Método Científico para lograr conocer porque por razones los estudiantes obtienen bajo rendimiento académico en el área de comprensión de textos escritos, relacionar y criticar en la interacción con los textos, sobre todo en la comprensión lectora en sus diferentes niveles.

Sabemos que leer no es novedad, el asunto del tema es el cómo enseñar a comprender sustancialmente textos escritos. Debido a esta situación se pretende investigar cómo influye la Comprensión lectora en su rendimiento académico de los estudiantes que cursan el 3º año de secundaria; y con el horizonte de este estudio nos permita aplicar diversas estrategias lectoras y procesando mediante operaciones prácticas y mentales hasta encontrar su capacidad de efectuar inferencias y emitir juicio crítico.

1.6. Objetivos de la investigación

1.6.1. Objetivo general

- Determinar la influencia de la comprensión lectora en el rendimiento académico de los alumnos de 3º año de secundaria de la I.E. N° 84181 “JMA” de San José del distrito de Huayllabamba. Provincia de Sihuas 2016.

1.6.2. Objetivos específicos:

1. Establecer relaciones entre el nivel de comprensión lectora y el rendimiento académico de alumnos de 3º año de secundaria de la I.E. N° 84181 “JMA” de San José del distrito de Huayllabamba. Provincia de Sihuas 2016.
2. Conocer el nivel de comprensión lectora de los alumnos de 3º año de secundaria de la I.E. N° 84181 “JMA” de San José del distrito de Huayllabamba. Provincia de Sihuas 2016.
3. Describir las capacidades cognitivas y actitudinales respecto a la comprensión lectora y el rendimiento los alumnos de 3º año de secundaria de la I.E. N° 84181 “JMA” de San José del distrito de Huayllabamba. Provincia de Sihuas 2016.
4. Explicar las técnicas de comprensión lectora y su relación con el rendimiento académico de los alumnos de 3º año de secundaria de la I.E. N° 84181 “JMA” de San José del distrito de Huayllabamba. Provincia de Sihuas 2016.

CAPITULO II

MARCO TEORICO

2.1. Fundamentos teóricos de la investigación

Para fundamentar nuestro tema de investigación hemos buscado sustento en la teoría humanista – naturalista, socio-culturalista y constructivista, las mismas que desde un enfoque integral describen precisamente las variables de estudio.

La Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner

GARDNER ha investigado sobre las inteligencias múltiples: Inteligencia (lingüística, lógica matemática, musical, espacial, cenestésico-corporal, interpersonal, intrapersonal, naturalista y la existencial); el aporte que fundamenta nuestro estudio es concepción de la inteligencia lingüística, definido por Gardner como *“la capacidad de usar las palabras de manera efectiva, en forma oral o escrita. Incluye la habilidad en el uso de la sintaxis, la fonética, la semántica y los usos pragmáticos del lenguaje (la retórica, la mnemónica, la explicación y el metalenguaje) y se manifiesta en las exposiciones orales, discusiones en grupo, uso de libros, hojas de trabajo, manuales, reuniones creativas, actividades escritas, juego de palabras, narraciones, grabar o filmar, discursos, debates, confección de diarios, lecturas, publicaciones, uso de procesadores de texto.*

También mejorar el rendimiento académico de los alumnos partiendo de actividades basadas en sus intereses y necesidades. Los procesos mentales pueden existir en una variedad de formas y que estas son independientes unas de otras. Todos tenemos ocho inteligencias modulares es decir cada inteligencia es una competencia autónoma e independiente de las otras de estudio en relación a la comprensión lectora y el rendimiento académico.

Mabel Condemarín (1992) aporta un diseño estructurado aplicado al proceso lector, destinado a proporcionar una comprensión más profunda acerca de la naturaleza de la lectura así como sus prácticas tradicionales y actuales. Diseño que es parte de un Programa de Mejoramiento de la calidad de las escuelas básicas de sectores pobres que se está aplicando el Ministerio de Educación en Chile desde 1990. Se basa en el modelo holístico que engloba los aportes de la psicolingüística, la teoría del discurso y las teorías

comprensivas en donde “estima que los niños son usuarios competentes del lenguaje oral. Esta competencia constituiría un recurso primario para aprender que la lectura es construcción del significado y que la escritura es producción de un mensaje significativo”; y el modelo de destrezas que considera a la lectura como una destreza unitaria y compleja constituida por una serie de sub destrezas secuenciadas.

Teoría Genética de Jean Piaget.

Piaget, con sus aportes relacionados a la construcción del aprendizaje mediante la comprensión lectora, sitúa al alumno de 12 a 14 años en el estudio que él denominó: Operaciones formales y que se caracteriza por lo siguiente: “Los adolescentes son capaces de explorar todas las soluciones lógicas de un problema, imaginar cosas contrarias a los hechos, pensar en términos realistas frente al futuro, hacerse ideales y captar metáforas. Está en la capacidad de manejar conceptos abstractos. Son capaces de emplear el razonamiento inductivo y deductivo”.

De lo anteriormente prescrito inferimos que la madurez intelectual necesariamente responde a la madurez biológica, ello nos conlleva precisamente a observar las características de los adolescentes inmersos en la investigación y situarlos en las etapas según Piaget lo define, para de esta manera evaluar.

El proceso de enseñanza aprendizaje, considerando que los alumnos en el Tercer grado de educación secundaria están enmarcados cronológicamente en la etapa de las operaciones formales, por lo tanto presentan una evolución acorde con el desarrollo de las capacidades intelectuales exigidas para este ciclo de la Educación Básica Regular.

Los factores del desarrollo cognitivo que sostiene Piaget y que influyen en el desarrollo intelectual son: la maduración, la experiencia física, la transmisión social y la equilibración, respecto a este último la define como “*el balance de fuerzas entre factores internos y factores externos que interactúan a lo largo de los procesos de asimilación y acomodación, cuyo resultado manifiesto es*

la adaptación intelectual al medio físico y social” ¹

Deducimos que el equilibrio es un estado determinante del aprendizaje del alumno, en este factor del desarrollo intelectual se termina el proceso de construcción del conocimiento que puede ser influido por diversos procesos mentales, siendo uno de ellos el acto de comprender.

Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel.

Ausubel, contribuye con su teoría para fundamentar el aprendizaje humano. En su *Psicología del aprendizaje verbal significativo* Ausubel desarrolló en primer lugar su teoría de la asimilación del aprendizaje cognoscitivo mostrando cómo el aprendizaje escolar podía hacerse significativo y que la instrucción por transmisión o aprendizaje por recepción no tenía por qué ser repetitiva, él sostiene, según Ballester, que “para aprender es necesario relacionar los nuevos aprendizajes a partir de las ideas previas del alumno,...el aprendizaje es construcción de conocimiento donde unas piezas encajan con las otras de un todo coherente”²

El aprendizaje significativo es aquel aprendizaje en el que los docentes crean un entorno de instrucción en el que los alumnos entienden lo que están aprendiendo. El aprendizaje significativo es el que conduce a la transferencia. Este aprendizaje sirve para utilizar lo aprendido en nuevas situaciones, en un contexto diferente, por lo que más que memorizar hay que comprender. Aprendizaje significativo se opone de este modo a aprendizaje mecanicista. Se entiende por la labor que un docente hace para sus alumnos. El aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información "se conecta" con un concepto relevante ("subsunsor") pre existente en la estructura cognitiva, esto implica que, las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva del individuo y que funcionen

¹ TORRES LOZANO, Alejandro. Conocimientos Pedagógicos para la Práctica y la Evaluación Docente Pág. 30.

² BALLESTER VALLORI, Antoni. (2002). El Aprendizaje Significativo en la Práctica. Cómo hacer el Aprendizaje Significativo en el Aula. Pág. 16.

como un punto de "anclaje" a las primeras.

Para Mendoza, el aprendizaje significativo de Ausubel se centra en que *“la nueva información puede relacionarse de modo no arbitrario y sustancial – no al pie de la letra – con lo que el alumno ya sabe”*³

Al referirnos al aprendizaje significativo y contenidos, encontramos que la relación existente entre estos dos aspectos es muy amplia y coherente, aunque en ocasiones para que ambos se relacionen y se dé la finalidad buscada, tenemos como docentes que adecuar los contenidos didácticos para una acertada asimilación de la enseñanza por parte de los alumnos, siendo lo anterior fundamental para concretar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Teoría Socioculturalista de Lev S. Vigotsky.

Los procesos psicológicos superiores, de Vigotsky y sus desarrollos posteriores, son los aportes de mayor significación y vigencia en numerosas iniciativas educacionales, que han inspirado nuevos diseños curriculares y metodologías didácticas. Esta teoría fundamenta nuestra investigación porque explica que el alumno pasa por diferentes momentos o zonas en la adquisición del aprendizaje, es así que define a la Zona Próxima de Desarrollo como *“La distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la solución independiente de problemas y el medio de desarrollo posible precisado mediante la solución de problemas con la dirección de un adulto o colaboración de otros compañeros más diestros”*⁴.

Así pues el aprendizaje es un aspecto universal y necesario del proceso de desarrollo culturalmente organizado y específicamente humano de las funciones psicológicas, el buen aprendizaje es aquel que precede al desarrollo.

³ MENDOZA HERNÁNDEZ, Carlos. Corrientes Psicopedagógicas Contemporáneas. Pág. 92.

⁴ UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO. *Teorías de Aprendizaje y Enfoques Psicopedagógicos*. Pág. 163.

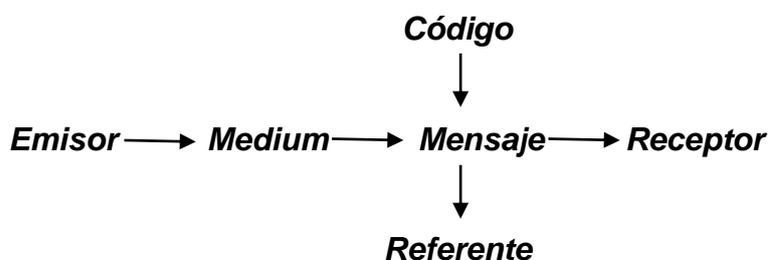
La zona de Desarrollo PRÓXIMO no es otra cosa que la distancia entre el nivel REAL de desarrollo determinado por la capacidad de resolver independiente el problema, y el nivel de desarrollo POTENCIAL determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía del docente o en la colaboración con otro compañero más capaz.

Vigotsky, sustenta su teoría a través de tesis fundamentales en el sentido que el desarrollo de los procesos psicológicos superiores (comprensión, análisis, crítica, creatividad, investigación, argumentación, apropiación de códigos y signos, mejoramiento del lenguaje y la comunicación, etc.), son el resultado de las interacciones constantes con otros escenarios socioculturales, diferentes instrumentos físicos y culturales. De igual manera para el presente trabajo se toman los aportes del principio de la doble formación: intrapsicológica e interpsicológica, de la semiótica generativa, de la generación del lenguaje, entre otras.

El desarrollo cognitivo de los alumnos es un aprendizaje que tiene lugar a través de la participación guiada en la actividad social con otras personas que apoyan y estimulan su comprensión y su destreza para utilizar los instrumentos que le ofrece la cultura.

El Modelo Clásico de Román Jakobson.

Jakobson, respecto al proceso de comunicación, presenta su tesis de la siguiente manera:⁵



⁵CÁCERES CHAUPIN, José. Gramática Descriptiva y Funcional de la Lengua española. Pág. 6.

De esto, deducimos que, en el proceso de comprensión intervienen dos factores importantes, un factor interno relacionado con el sujeto y un factor externo relacionado con el medio. El alumno se presenta como el receptor (individuo que comprende), el autor como Emisor, el texto como el medio que contiene el mensaje de acuerdo a un código escrito y en una determinada realidad. En esta línea de investigación se suman otros autores tales como:

Arenas Iparraguirre (Perú, 1992) realizó un estudio sobre “Análisis de las funciones básicas para el rendimiento en la Lectura y Escritura, estudio comparativo entre niños de diferentes grupos sociales” utilizó la Prueba de las Funciones Básicas (P. F. B.) en donde arribó a la siguiente conclusión: en términos generales, los niños de status socioeconómico medio tienen más desarrolladas las destrezas y habilidades pre – académicas que los niños de status socioeconómico bajo; evidenciándose con esto que el entorno socioeconómico de la familia influye en el nivel de aprendizaje de los niños.

Gardner (1975) (citados por Morles, 1999) también después de una extensa revisión bibliográfica que incluye estudios **transculturales**, afirma que mientras en Japón, Estados Unidos y Francia hay más varones en las clases remediales de lectura, en Alemania, Nigeria e India sucede lo contrario.

- Procesos de Construcción de Significados En los dos próximos puntos centraremos nuestra atención en los procesos de construcción del significado, analizando cómo influyen el texto y su estructura, por una parte, y los conocimientos del sujeto, por otra parte, en la comprensión.
- Estructura del Texto:

Cuando un lector se enfrenta a la lectura de un texto construye una presentación del mismo; esta representación es producto no sólo de los conocimientos previos del sujeto, sino también de las Características del texto y especialmente de la estructura del mismo.

Cualquier teoría sobre la comprensión de textos debe dar cuenta de cómo el sistema cognitivo humano es capaz de reproducir, de alguna manera, la

estructura jerárquica del texto, ya que en caso contrario no sería posible la comprensión cabal del mensaje del autor trata de transmitir.

Según Allende, Condemarín y Milicic (1991) 11 hay que determinar los niveles de complejidad surgidos del mismo texto, tomando en cuenta los factores lingüísticos.

La complejidad de un texto escrito puede provenir de factores sintácticos, semánticos y pragmáticos.

Sintáctico se refiere al tipo de lenguaje utilizado (léxico y estructuras morfosintácticas). Este aspecto es el más fácil de controlar: se puede hacer un recuento del vocabulario y clasificarlo desde diversos puntos de vista; las estructuras morfosintácticas utilizadas pueden ser clasificadas y descritas.

El modelo Kintsch y Van Dijk (1978; Van Dijk y Kintsch, 1983) (citado por Pinzas, 1987), al que nos vamos a referir brevemente, postula que el lector de un texto se representa el significado del mismo mediante la construcción de una Microestructura o Base del Texto, como a continuación se describe:

Microestructura o Base del Texto. Estas microestructuras son muy importantes para la lectura inicial y para la comprensión básica de lo que se lee. Los estratos de un texto (las letras, las palabras, las oraciones y los párrafos cuando no son más que parte de las unidades del texto) son aquellas partes que lo forman sin pertenecer propiamente a su significado. La comprensión normalmente no versa en los estratos; sin embargo según la índole de los textos puede pasar a ser significativa sin embargo, pueden existir correlaciones indirectas que pueden ser útiles para medir el nivel de complejidad o dificultad de la comprensión de un determinado texto.

Además de esta micro estructura o base del texto, el sujeto construye a partir de ésta la Macroestructura o Intertexto, como a continuación se describe.

Macroestructura o Intertexto

Entendemos por texto “un conjunto de unidades lingüísticas vinculadas en un conglomerado total de intención significativa”. El intertexto está conformado por las unidades relevantes para la significación del conjunto y

por las relaciones que establecen entre sí. Los elementos intertextuales son los que dan unidad y estructura a un escrito. En el fondo, el intertexto está formado por todos los elementos que integran el contexto interno de un solo texto. En primer lugar, son elementos macroestructurales porque las unidades intertextuales no están ligadas sólo a palabras y oraciones sino a elementos de mayor extensión, como párrafos, capítulos, escenas, estrofas. En segundo lugar, porque las relaciones que establecen entre sí forman estructuras mayores que pueden abarcar toda la obra o grandes partes de ella. La comprensión intertextual, o propiamente textual, consiste, primero, en darse cuenta de lo que el texto es: una anécdota, un chiste, una carta, un cuento, una noticia, etc., segundo, en captar las partes que conforman este todo (hechos, episodios, momentos, etc.) tercero, ver las relaciones que estas partes establecen entre sí y cuarto ver las estructuras que surgen de estas relaciones.

Estos dos niveles se relacionarían por un conjunto de reglas semánticas llamadas macrorreglas.

Las macrorreglas reducen y organizan la información de la microestructura del texto describiendo los mismos hechos desde un punto de vista más global. Estas macrorreglas permiten mediante su aplicación reducir el número de proposiciones de la microestructura, mantener algunas que son especialmente relevantes e incorporar nuevas proposiciones, mediante generalización o construcción.

Supraestructurales: Supratexto:

Según Kintsch y Van Dijk (1978) (citados por Pinzas, 1987), las macrorreglas se aplican bajo el control de un esquema que representa los conocimientos y propósitos, que impide que las macroestructuras se conviertan en abstracciones o generalizaciones sin significado. Este nivel de las estructuras semánticas del discurso o superestructuras, según las llama Van Dijk, juega un papel importante en la comprensión y en la producción del discurso. Las superestructuras esquemáticas, cuyo ejemplo más notorio es el de las estructuras o esquemas de las historias o cuentos, permiten al sujeto reconocer la estructura de una narración o una exposición y aplicar estrategias estructurales (Meyer, 1984) en la recuperación y el acuerdo.

Para Condemarín es la instancia que compara un texto con otro y señala los elementos que lo enmarcan y le dan su real y última dimensión significativa. El supratexto es el contexto, externo de un texto; está formado, en primer lugar, por el puesto que ocupa entre otros textos y las relaciones que establece con ellos, y, en segundo lugar, por el conjunto de circunstancias que lo enmarcan. Es la que le da al texto su última dimensión significativa. Todo lo que se ha entendido a través de los estratos y del intertexto puede cambiar de significación a la luz de la supretextualidad. Los Conocimientos del Lector: La Teoría del Esquema Basándose en que el lector hará una serie de aportes al texto, el autor le entrega una comunicación muy incompleta.

Cada elemento del texto interactúa con el conjunto de conocimientos pertinentes del lector. Como se suele decir, el lector le entrega gran información a la página en un proceso de arriba hacia abajo. En consecuencia una sola línea de un texto desata una enorme cantidad de procesos mentales en el lector, este conjunto de procesos genera la comprensión.

Por otra parte, el texto le ha entregado información al lector. Los procesos mentales señalados se han originado porque se ha producido un proceso de abajo hacia arriba; el texto ha actuado sobre los esquemas cognoscitivos del lector.

Al existir este doble proceso, la comprensión de un texto depende en parte de los esquemas del lector. Cada vez que el lector lee algo, le aplica un esquema (Teoría de las Hipótesis de Rumerhalt). El esquema inicial puede alterarse rápidamente o confirmarse y hacerse más preciso. Aún más: muchas veces el texto altera profundamente el esquema mismo del lector. Para determinar si un texto puede ser comprendido por un lector es de gran importancia tener en cuenta esta interacción entre los contenidos del texto y los esquemas cognoscitivos del lector. Para lograr una representación de lo leído es importante considerar el papel de los conocimientos que el sujeto aporta a la comprensión. Estos conocimientos participan y se relacionan en los niveles del proceso de comprensión, reduciendo su complejidad del proceso.

El conocimiento previo de un tema determinado y la posesión de un conocimiento estratégico adecuado permiten formar una correcta macroestructura de los textos, distinguiendo entre las ideas principales y accesorias. Es, por último, el conocimiento sobre cómo están organizados los diferentes tipos de textos, ya sean narraciones, artículos científicos o exposiciones con propósitos educativos, el que permite aplicar una estrategia estructural que facilite la eficaz construcción de una representación coherente y acabada de los mismos.

Entre las teorías sobre la organización esquemática del conocimiento se encuentra la teoría de David Rumelhart sobre los esquemas, consideradas como los ejes de la comprensión. En las palabras de Rumelhart: “la comprensión consiste en seleccionar esquemas... que expliquen el material que es necesario comprender, y después verificar que estos esquemas realmente lo explican. Se dice que un esquema explica una situación siempre que esta situación pueda representarse como un ejemplo del concepto que representa el esquema... así, en general, se puede considerar el proceso de comprensión similar al que utiliza el científico para probar una teoría”

La teoría del esquema concibe la comprensión de textos como un proceso de comprobación de hipótesis en el que el sujeto, a partir de los indicios que proporciona el texto, genera determinados esquemas-hipótesis que son evaluados contrastándolos con las oraciones sucesivas hasta lograr una interpretación consistente.

Financiadas por terceros y gratuitas por el usuario, teniendo pocas probabilidades de éxito académico. Sexo: Condición orgánica que distingue al hombre de la mujer.

Un exponente clásico como Edward Sapir (2004), considera el lenguaje como un método exclusivamente humano y no instintivo de comunicar ideas, emociones y deseos por medio de un sistema de símbolos producidos de manera deliberada. De esta manera, el lenguaje se constituye como un

sistema funcional, por un lado de forma psíquica relacionada con el pensamiento y por el otro, vinculado a la producción de sonidos y palabras, por lo que entrega la posibilidad de comunicarnos.

El lenguaje es definido como un sistema que permite expresar intenciones y contenidos dados por la cultura, relacionando significados y sonidos. Es muy importante destacar que “el uso del lenguaje es una función pre-racional, puesto que sólo puede darse en el pensamiento ya elaborado por los sujetos”, con ello se deja en evidencia que los seres humanos tenemos una relación con el lenguaje interno (pensamiento) y lenguaje externo (producción de sonidos).

Para el autor, la función que cumple el lenguaje está determinada por la relación entre cultura y pensamiento, siendo el lenguaje el vehículo entre ambos componentes. Esta visión se denominó hipótesis del determinismo lingüístico, la cual se propone que “la realidad natural es un continuo mosaico que según la cultura (el lenguaje), se estructura de una manera u otra en el pensamiento.

Chomsky (1992), expresa la idea de que el niño y la niña realizan un acercamiento a la lengua, mediante el entendimiento intuitivo de diversos conceptos como objetos físicos, tenciones humanas, que van a constituir un marco para el lenguaje. Estos aspectos son comunes para todas las lenguas del mundo, a pesar de que algunas de estas, puedan diferir en los medios de expresión empleados por otras.

Lenguaje y Cognitivismo: Jean Piaget, concibe el lenguaje como una competencia cognitiva, gracias a un dominio paulatino de estructuras lingüísticas. Con ello, “sostiene que los mecanismos generales del aprendizaje se aplican sin más a las entradas lingüísticas, una vez establecidos en el desarrollo cognitivo general”

Chomsky (1992), expresa la idea de que el niño y la niña realizan un acercamiento a la lengua, mediante el entendimiento intuitivo de diversos

conceptos como objetos físicos, intenciones humanas, que van a constituir un marco para el desarrollo del pensamiento y el lenguaje. Estos aspectos son comunes para todas las lenguas del mundo, a pesar de que algunas de estas, puedan diferir en los medios de expresión empleados por otras.

Lenguaje y Cognitivismo: Jean Piaget, concibe el lenguaje como una competencia cognitiva, gracias a un dominio paulatino de estructuras lingüísticas. Con ello, “sostiene que los mecanismos generales del aprendizaje se aplican sin más a las entradas lingüísticas, una vez establecidos en el desarrollo cognitivo general”.

Martínez, L (2006) Parfraseando la lectura es el arte de la imaginación. Leer, entonces, es pensar. Pensar es interpretar. Interpretar es darle nuevos sentidos al mundo. En virtud de ello, este concepto se va acercando a lo que significa comprensión propiamente tal, considerando que leer es dar sentido y construir significado de acuerdo a la experiencia previa del lector y lo que el texto le pueda entregar. Este proceso es parte de la perspectiva representacional. Así la comprensión lectora se constituye como, una de las capacidades cognitivas de mayor importancia en el desarrollo de niñas y niños en la actualidad, ya que ésta supone la base para el aprendizaje de diversas áreas del conocimiento. En virtud de ello, constituirse como un lector competente es un desafío para las escuelas de hoy, porque la lectura es la principal fuente de enriquecimiento del lenguaje, debido a que con ésta, se construyen significados y sentidos no tan sólo de palabras, frases y oraciones, sino que la lectura trasciende a la comprensión del entorno sociocultural. Cuando un niño o niña comienza a leer, es importante que lo haga de manera adecuada, logrando crear producciones que le permitan comprender de mejor manera no sólo el texto, sino también encontrar la utilidad que éste le puede aportar a los diversos contextos de su vida cotidiana.

Con ello, la triada lector-texto-contexto, supone la estructura del texto en interacciones antes, durante y después de la lectura, estrategias y los factores motivacionales del lector. Estos factores le conceden dinamismos a

la comprensión lectora, otorgándole un sentido profundo y completo, logrando que el sujeto identifique los distintos niveles (explícito, implícito, valorativo) que ésta posee. Cabe destacar, que al leer comprensivamente el lector adquiere un rol activo, porque realiza interpretaciones constantemente y, enriquece los textos portando información desde su experiencia y su disposición emocional al enfrentarse a la lectura. Este proceso, no se realiza de forma automática, sino es trascendental la participación de la escuela en la promoción de la comprensión lectora. Es aquí, donde los y las docentes juegan un rol fundamental la guía de la enseñanza y aprendizaje, mediante el uso y presentación de diferentes estrategias que potencien y desarrollen la comprensión lectora. Con el objeto de concientizar a niños y niñas, demostrando que gracias a la comprensión lectora se puede comprender la globalidad de las distintas disciplinas.

Es así como Serra (2008) propone que el lenguaje, se puede ver como un instrumento que posibilita trasladar la experiencia social individual a un sistema simbólico común para convertir lo privado en expresable. Por ello la adquisición del lenguaje es una conjugación entre lo que sucede en la mente humana (por estructura biológica) y los aportes de la educación (experiencia social). Composición y Desarrollo del Lenguaje Continuos estudios han demostrado que los componentes del lenguaje se encuentran sujetos a la organización y desarrollo de éste, por lo que se ha determinado que “el lenguaje es el conocimiento de un código que permite representar ideas acerca del mundo por medio de un sistema convencional de señales arbitrarias de comunicación”.

Por ello, sus componentes se vinculan con qué tienen que aprender los niños y niñas.

La literatura declara, que existen tres componentes del lenguaje: comunicación y pragmática (uso), hacia la forma del lenguaje (gramática) y hacia el contenido (cognición), para Serra (2008) es la intersección de estos tres componentes son lo que se denomina contenido-forma-uso. La interacción de estos componentes son puntos centrales para el desarrollo y la adquisición del lenguaje, ya que va incorporando y activando, nuevas habilidades y conocimientos a un núcleo inicial que relaciona intenciones y

contenidos a un medio físico, como el sonido, para expresar significados, inicialmente por gestos y progresivamente lingüísticos, que representen a los referentes elegidos.

El uso del lenguaje relacionado con la Pragmática, está determinado como “todo uso o elaboración de significados que requieren lógicamente de un referente (aquello de lo que se habla) conocidos por los hablantes o comprensibles para el oyente”.

En los estudios a nivel nacional, también se han desarrollado diferentes estudios muy interesantes sobre la temática, dentro de los cuales cabe mencionar a los siguientes:

Condori L. (2014) en su tesis: Aplicación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en alumnos de educación primaria y secundaria.

Dificultades en el desarrollo de la comprensión lectora en la escuela

Una de las premisas de este ensayo es que los alumnos de primaria no leen porque muchos maestros no consideran los procesos individuales de textualización y comprensión lectora con que estos llegan a la escuela. Es decir, en principio, suponen que los niños llegan sin saber nada e inician la ‘enseñanza’ de la lectura; esta se sustenta, por ejemplo, en descifrar las grafías y la pronunciación de los sonidos que representan. Por otra parte, a nivel semántico, trazan la meta de que el niño repita lo que se le ha leído: nombres de personajes, circunstancias, hechos; rara vez admiten una idea disidente, que provenga de una elaboración mental propia. Asumen que el procesamiento personal que se aleja de lo esperado es tangencial; como no responde a la actividad programada, no les resulta relevante, cuando, precisamente, esa podría ser una representación individual (comprensión) que permita una lectura eficaz y profunda, como consecuencia de una relación dialógica con el texto.

Cuando esto ocurre, el maestro de primaria pierde la valiosa oportunidad de encauzar al niño en la lectura como un proceso lógico, significativo y

placentero. Al no reforzar su comprensión personal, el niño no comprende el valor práctico de la lectura; la interpreta como una actividad para satisfacer requisitos de memoria y formatos de preguntas prediseñados (que enfrenta en los exámenes). El estudiante, desmotivado, queda perdido para la lectura; quizá, más tarde, la educación secundaria pueda recuperarlo, aunque será de un modo limitado. Durante su adolescencia, algunos alumnos regresan a la lectura en búsqueda de paradigmas o información, pero lo hacen con fines concretos: lectura literaria, información para tareas escolares o interés personal, o textos funcionales y cortos en internet.

No obstante, paralelamente al contexto escolar, el niño sigue leyendo afiches, instrucciones, programaciones, correos, redes sociales, empaques de productos, etc., como ya lo hacía desde antes del primer grado. Lamentablemente, en el Perú, la escuela sufre una 'esquizofrenia lectora', en la que el escolar desarrolla una doble vida: una como lector de textos académicos descontextualizados, con el fin de realizar resúmenes y cumplir las tareas escolares; la otra, como lector natural, protagonista de una lectura viva, funcional y prolija. Aunque resulte paradójico, los niños sí leen, pero no lo que los maestros desean, como literatura de escritores consagrados o libros de texto (Ramos, 2010a). Esto revela el problema nacional de comprensión de lectura, que se ha reflejado en las pruebas internacionales del Programme for International

Como la lectura es obligada y desmotivada, el escolar no quiere leer y por ello comete plagio como solución rápida a las tareas.

2.2. Marco Conceptual

2.2.1. Compresión lectora

2.2.1.1. Concepto de comprensión de lectura

Mucho se ha investigado sobre la comprensión lectora y su evaluación, debido a la importancia que tiene para el desarrollo de aprendizajes en nuestros alumnos. En primer lugar, debemos precisar que el término *comprensión lectora*

hace referencia al fenómeno llamado lectura. Según Núñez (2006), en el dominio de cualquier idioma intervienen cuatro habilidades, llamadas comunicativas en el nuevo enfoque pedagógico trabajado por el Ministerio de Educación del Perú, que son hablar (expresión oral), escuchar (comprensión oral), escribir (expresión escrita) y leer (comprensión escrita). Debemos definir, entonces, en qué consiste leer (considerando el término “lectura” referido al proceso) y la comprensión (también como proceso) pero orientada hacia la lectura pues en sí mismo es un término amplio.

“La *lectura* es algo más que una actividad mecánica que nos permite descifrar los signos de la escritura para *comprender* significados” (Palacios, 995:11). Se convierte en el proceso por el cual obtenemos ese significado presentado por el lenguaje escrito.

(Gutthrie, 1985). Palacios (1997) nos explica que la lectura como proceso nos permite identificar, explicar y evaluar la información que tenemos en el texto. Además la lectura permite construir nuevos conocimientos. De acuerdo con este planteamiento, la lectura se realiza en distintos niveles y en cada uno se ponen en marcha distintos procesos encaminados a la comprensión del texto enfrentado.

El término comprensión hace referencia a un fenómeno muy amplio por el cual el hombre, según Condemaráin (1982), se entiende a sí mismo y *sabe algo* solo gracias a la comprensión. De este amplio fenómeno se desprenden varios tipos de comprensión entre los cuales está la comprensión de la lengua escrita.

En su Manual de la Prueba de comprensión lectora de complejidad lingüística progresiva (CLP) de 1° a 5° año básico, Condemarín nos presenta un esquema general de la comprensión de los escritos, considerando las reflexiones de Dilthey (1944) y adecuándolas a la noción de texto. Dichas reflexiones son las siguientes: Las operaciones fundamentales para enfrentarse a un escrito son el retener lo leído y comparar, entendido como relacionar o “unir” de acuerdo a semejanzas e igualdades y diferenciar o “separar” de acuerdo a los grados de diferencia.

La primera destreza de comprensión lectora sería recordar lo que se ha leído, lo cual no necesariamente se da por la memorización mecánica ni consiste en reproducir palabra por palabra el texto leído. La segunda conducta consiste en múltiples destrezas, las más importantes son las de síntesis y diferenciación, que se pueden agrupar con el término de comparación pues son correlativas y complementarias.

La comprensión lectora se basa en textos, los cuales tienen elementos: estratos y relaciones supratextuales (es decir con otros textos). El centro del proceso debe recaer en los elementos textuales.

Los autores en este esquema pretenden explicar tanto las destrezas, que posteriormente se asociarán con niveles de comprensión, como la forma en que pueden interactuar para lograr extraer un significado del texto.

Para Núñez (2006:14) “comprender un texto consiste en entender lo que el autor ha querido expresar, relacionarlo con lo que uno ya sabe y expresar una opinión personal crítica sobre el mismo”. En esta visión además de la atribución de un significado al texto se plantea la evaluación del mismo por el lector expresando una opinión. Este sería como veremos más adelante un indicador de un nivel superior de comprensión lectora.

Podemos concluir que la comprensión lectora es el proceso mediante el cual nos enfrentamos a los textos escritos en busca de significado. Decimos entonces que hemos comprendido un texto si somos capaces de atribuirle un sentido producto de nuestra interpretación Colomer y Campos (1996). Actualmente, es la psicología cognitiva la que investiga el proceso implicado en la comprensión lectora, señalando “la importancia del conocimiento previo y la disposición del lector, el sentido que atribuye a la actividad, su seguridad y su confianza en las propias posibilidades de éxito (Solé, 1996:24).

2.2.1.2. El proceso lector

Así como hay distintas concepciones de lo que es leer o la lectura, también hay distintas posturas con respecto al proceso lector. Analizaremos dos de las más relevantes por considerarlas complementarias para la investigación.

La primera postura es de Alliende y Condemarín (1986), quienes dividen el proceso lector en dos momentos: la decodificación y la comprensión. Por la primera entienden aquel proceso u operación que permite reconocer signos escritos y transformarlos en lenguaje oral u otro sistema de signos. En cambio, la comprensión sería la captación del sentido de los escritos. En síntesis, toda lectura debe ser comprensiva, pues la decodificación solo es la operación inicial y necesaria, pero no única para lograr captar el sentido de los textos. De esta postura se rescata que en el sistema escolar se debe trabajar ambas operaciones, aunque no siempre con la misma intensidad, pues a mayor nivel de comprensión, mayor dominio de la decodificación y no al contrario.

Bajo la revisión del Ministerio de Educación, Pinzás (2006) nos presenta estas operaciones como componentes de la lectura y afirma que hay situaciones en las que los

problemas de comprensión se dan por una pobre decodificación (la cual permite un veloz reconocimiento de las palabras). De esto se desprende que una decodificación automatizada permita centrar la atención en la comprensión. Dicha automatización se logra durante los tres primeros años de la Educación Primaria, aunque es precedida por la comprensión basada en la interpretación, que se realiza desde la Educación Inicial con la interpretación de imágenes al narrar cuentos.

Destacamos de esta propuesta el valor de la decodificación automatizada como referente de un lector eficaz y los problemas que causa centrarse excesivamente en ella en detrimento de la comprensión. Además explicita la secuencia que propone el MED para la enseñanza de la comprensión lectora, por lo que para la presente investigación se parte del supuesto de que los niños de cuarto grado ya manejan la decodificación y se están enfrentando a textos desarrollando la comprensión.

Solé (1996) nos presenta tres modelos genéricos de la lectura, basados en su enseñanza, en la que los procesos antes mencionados se presentan en distinto orden o con mayor importancia pero están implicados en los tres modelos.

El primer modelo es el *botton-up*. Sostiene que el proceso lector es de tipo ascendente pues va desde las unidades más pequeñas (letras y conjuntos de letras) hasta las más amplias y globales. En este modelo lo esencial son los datos del texto, por lo que para enseñar a leer se enfatiza en el deletreo (es decir, la fonetización o correspondencia entre letras y sonidos) realizando la *decodificación* del texto.

En el modelo top-down se da el proceso contrario, pues el proceso lector es descendente desde las unidades más globales hacia las más particulares o discretas. El eje del

proceso sería el lector que guía el proceso con sus conceptos. La enseñanza de la lectura se basaría en configuraciones globales con sentido y su análisis. Está claro que se da mayor importancia a la comprensión.

El modelo de aproximación interactiva plantea un proceso ascendente y descendente simultáneo en la búsqueda del significado. El lector y el texto son importantes, ya que el primero guía el proceso con sus intenciones, decisiones y las informaciones del segundo, de todo tipo (semánticas, sintácticas, grafofónicas, etc.) se integran para elaborar una interpretación personal del mismo.

Se rescata de esta propuesta la visión combinada del análisis y síntesis realizados en el proceso lector, superando las operaciones de decodificación y comprensión consecutivas para proponer una interacción entre ambas desde el principio del proceso.

Según Colomer (1996) el proceso lector tiene en cuenta el uso de dos fuentes de información la visual (subyacente a los ojos) y la no visual (información que aporta el lector desde su memoria al texto) (Smith, 1990). A partir de la información visual del texto el lector construye el significado en un proceso que se puede dividir en: Formulación de la hipótesis: cuando activamos nuestros esquemas de conocimiento para anticipar el contenido del texto.

Verificación de las hipótesis realizadas: lo que anticipamos debe ser confirmado por medio de distintos medios gráficos, marcas morfológicas o sintácticas, distribución del texto, etc.

Integración de la información y control de la comprensión: si comprobamos la coherencia entre la información del texto y las hipótesis planteadas con anticipación, se va construyendo el significado global del texto.

Este planteamiento supera la decodificación para establecer la comprensión como objetivo principal del proceso y añade

como término de control las hipótesis que el lector se plantea antes de la lectura para comprobarlas e integrar esta información en su memoria de largo plazo (información no visual) para utilizarla en futuras comprensiones. No sería necesario decodificar el texto para comprenderlo, pero tampoco niega su valor como referente de la eficacia del buen lector.

Podemos concluir que el proceso lector se realiza teniendo en cuenta la decodificación y la comprensión, una en apoyo de la otra, y que para llegar a esta última debe haber una interacción entre el texto y el lector, en la que éste anticipe su significado y mediante el proceso compruebe sus hipótesis e integre la nueva información a su estructura mental (en la memoria).

2.2.1.3. Niveles de comprensión lectora

En la Prueba PISA 2000 se evaluó tres habilidades: recuperación de información, interpretación de textos y razonamiento y evaluación (sobre los que volveremos al hablar de estrategias y habilidades de comprensión lectora) combinándolas en cinco niveles de desempeño lector en orden decreciente de complejidad.¹ Para abordar la problemática de este tema es conveniente entonces definir los niveles de lectura que se van a evaluar y mejorar con la aplicación del programa de habilidades parafraseadas metacognitivas.

Explicaremos brevemente los niveles de desempeño de la Prueba PISA 2000 presentados por Piscoya (2004).

Nivel 5. Pide al estudiante ser capaz de localizar y secuenciar información **implícita** del texto que esté fuera del cuerpo principal del mismo tratando con alternativas en conflicto (recuperación), comprender plena y detalladamente el texto (interpretación) y evaluar críticamente, haciendo uso

de conocimientos especializados, textos complejos (razonamiento y evaluación).

Nivel 4. El estudiante debe localizar y secuenciar información escrita infiriendo cuál es relevante para la tarea (recuperación), **hacer inferencias** para construir el significado de una parte del texto y tratar con ambigüedades e ideas expresadas negativamente. En la prueba PISA 2009 se evaluaron 6 niveles de desempeño, incluyendo los subniveles 1A y 1 B. (interpretación). Por último, debe hacer uso de conocimiento público o formal para evaluar críticamente un texto complejo o largo (razonamiento).

Nivel 3. El estudiante localiza y reconoce algunas relaciones entre informaciones con criterios de diverso tipo, tratando con información alternativa (recuperación), identifica la **idea principal**, construye el significado de palabras y categoriza teniendo en cuenta diversos criterios (interpretación), evalúa una característica del texto, utilizando el conocimiento menos común (razonamiento).

Nivel 2. El estudiante localiza una o más piezas de información cada una de las cuales puede contener diversos criterios, tratando con información alternativa (recuperación), identifica la idea principal construyendo el significado de una parte del texto haciendo inferencias que requieren referentes de bajo nivel (interpretación), explica una característica del texto recurriendo a su experiencia personal (razonamiento).

Nivel 1. El estudiante localiza una o más piezas de información **explícita** que satisface un solo criterio con escasa o ninguna información en conflicto (recuperación), reconoce el tema principal sobre un tópico familiar cuando la información requerida por el texto es muy visible (interpretación), hace una conexión simple entre el texto y el conocimiento cotidiano o común.

Cabe destacar que para evaluar estos niveles se consideró los siguientes estándares en puntaje: 335 a 707, el nivel 1;

408 a 480, el nivel 2; 481 a 552, el nivel 3; 553 a 625, el nivel 4 y más de 625, el nivel 5. Nuestros estudiantes obtuvieron en promedio menos de 335 puntos, lo que nos ubica estadísticamente en el nivel 0, que ni siquiera era considerado en la prueba.

2 327 puntos fue el promedio puntaje del año 2000, el cual fue superado con 370 puntos de promedio el año 2009. Sin embargo esto nos sigue ubicando en los primeros y más bajos niveles de desempeño en la comprensión lectora.

Ya que esta secuencia descendente de niveles es bastante compleja pues intervienen tres habilidades en cada nivel, explicaremos otra clasificación de niveles de lectura correspondiente a Allende y Condemarín (1985). Estos autores hablan de tipos de comprensión (entendiendo que toda lectura es comprensiva) y consideran la comprensión literal (siendo el primer nivel) como la recuperación de la información explícitamente planteada en el texto (correspondería a la primera habilidad de la Prueba PISA). Esta se puede dividir en reconocimiento (es decir, localización de detalles, ideas principales, secuencias, relaciones de causa y efecto, rasgos de personajes) y recuerdo (como reproducción memorística de los mismos aspectos localizados en el reconocimiento).

La reorganización sería un nivel superior de lectura comprensiva que permite realizar procesos de clasificación y síntesis de la información del texto: clasificación (ubicar en categorías), bosquejo (reproducir esquemáticamente el texto), resumen (condensación del texto) y síntesis (en formulaciones más abarcales). La comprensión inferencial (como siguiente nivel correspondiente a la habilidad de interpretación de la Prueba PISA) permite usar las ideas e informaciones del texto y la experiencia personal para plantear hipótesis. Igualmente se pueden inferir detalles,

ideas principales, secuencias, relaciones de causa y efecto y rasgos de personajes, todo lo que no está expresamente planteado en el texto.

La lectura crítica es el siguiente nivel de lectura que permite emitir un juicio valorativo comparando las ideas presentadas en el texto. Por último está la apreciación, que permite evaluar el impacto del texto en lo psicológico o estético. Estamos hablando de la habilidad de razonamiento y evaluación de la Prueba PISA.

Destacamos, entonces, las habilidades que se necesitan por cada nivel de lectura, que cada vez son más precisas. Estas notas 20 permitirán tomar decisiones sobre las estrategias a trabajar en el programa de intervención para desarrollarlas.

En 1993 Alliende, Condemarín y Mílicic, proponen ocho niveles de lectura a ser evaluados en la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva. Estos niveles se establecen a partir del logro de tres habilidades u operaciones específicas: traducir signos escritos a sus correspondientes signos orales (decodificación), dar a cada palabra el sentido correcto dentro del texto y retener su significación (interpretación) y descubrir, retener y manejar las relaciones que guardan entre sí los diversos elementos del texto y determinar sentidos globales (evaluación). Estas habilidades se desarrollan en cuatro áreas de la lectura: la palabra, la oración o frase, el párrafo o texto simple y el área del texto complejo. Estamos nuevamente ante la combinación de habilidades en distintos aspectos de la lectura. El dominio progresivo de estas habilidades en cada nivel nos reportará información sobre el nivel de comprensión lectora de la persona evaluada.

Pinzás (2006)-en su propuesta para desarrollar la comprensión lectora en el aula- menciona los tipos de comprensión lectora que apoyan a la metacognición y se refiere a los términos antes mencionados: comprensión literal, inferencial, afectiva (muy ligada a la inferencial) y la evaluativa. Por comprensión literal entiende la capacidad para responder a preguntas sobre contenidos específicos a partir de lo que el texto dice y no de las experiencias, creencias o conocimientos previos.

Al hablar de comprensión inferencial se refiere a establecer relaciones entre partes del texto para inferir relaciones, información, conclusiones o aspectos que no están escritos en él. Como resulta evidente, la comprensión inferencial no es posible si la comprensión literal es pobre.

Luego habla de otro tipo de comprensión que es parte de la comprensión inferencial. Se refiere a la comprensión afectiva, la cual relaciona con la capacidad del estudiante de entender los sentimientos de los personajes y las emociones que los llevan a actuar de una manera u otra. También involucra la capacidad de darse cuenta de las emociones que el texto despierta en nosotros mismos: si nos entristece, nos alegra, nos hace sentir. Por último, se refiere a la comprensión evaluativa, también llamada lectura crítica.

En la lectura evaluativa o **crítica** la tarea del lector consiste en dar un juicio sobre el texto a partir de ciertos criterios, parámetros o preguntas preestablecidas. En este caso, el lector lee el texto no para informarse, recrearse o investigar, sino para detectar el hilo conductor del pensamiento del autor, detectar sus intenciones. Se estudia estos niveles de lectura por ser aquellos que se están trabajando a nivel de la Educación Básica Regular en el Perú, aunque en la práctica los niños de primaria solo ven el nivel literal, inferencial y crítico, se pone mucho énfasis en el primero como base para los otros dos, pero se dejan de lado múltiples estrategias

cognitivas que permitirían alcanzarlos progresivamente. Que aclaro, entonces, que los niveles de comprensión lectora (que podríamos llamar niveles de competencia lectora según la Prueba PISA) dependerán del dominio de los niveles y habilidades de lectura y, por lo tanto, se evaluará la comprensión lectora de acuerdo a aquellos niveles que pueda lograr una persona en un momento dado de su vida y de acuerdo a las circunstancias de su escolarización.

2.2.1.4. Factores de la comprensión lectora

“La comprensión de los textos escritos es un fenómeno muy complejo. Los factores que la determinan son muy numerosos, están mezclados entre sí y cambian constantemente”. (Alliende y Condemarín, 1986: 161). De acuerdo a lo estudiado anteriormente y considerando la lectura como un proceso interactivo entre el lector y el texto, del cual debe extraer el significado mediante una interpretación personal de lo que quiso decir el autor, creemos conveniente describir los factores que influyen en la comprensión lectora, tomando como referencia la propuesta de Alliende y Condemarín, para tenerlos en cuenta en la propuesta del programa de intervención.

a) Factores derivados del escritor

Conoceremos algunos de los factores considerados por Alliende y Condemarín.

Conocimiento de los códigos manejados por el autor. Entendemos por código un sistema de significación independiente de la lengua o idioma, que puede referirse a un determinado tema, por ejemplo los códigos históricos, geográficos, sociales, etc. Nos sirven para comprender mejor el texto si por ejemplo al leer la palabra viña sabemos que el autor emplea un código bíblico. Conocimiento de los esquemas cognoscitivos del autor. Es importante manejar

los mismos esquemas (organización de los conceptos) que el autor posee porque esto permitirá una mejor comprensión del texto. Por ejemplo al hablar de operaciones de la lectura, saber que nos estamos refiriendo a la lectura como un proceso y no hablando de cirugías o matemáticas. Conocimiento de las circunstancias de la escritura.

Puede ser importante saber el lugar y el tiempo en el que el texto fue escrito para comprender las intenciones del autor o el sentido que le dio al texto. Por ejemplo al leer el cuento La cenicienta podemos entenderlo sin saber cuándo y cómo fue escrito, pero saber que pertenece a la literatura tradicional europea, del ámbito francés y alemán profundizará la comprensión del mismo.

En muchos casos estos factores carecerán de importancia y se entenderá el texto prescindiendo de ellos, pero al conocerlos la comprensión del mismo será más profunda.

b) Factores derivados del texto

Los principales factores pueden ser físicos, lingüísticos y referenciales o del contenido. En el factor físico está la legibilidad, expresada en el porte y claridad de las letras, el color y la textura del papel pues esto puede perturbar la comprensión al presentar palabras u oraciones confusas a la vista.

Con respecto a los factores lingüísticos, podemos señalar a la lingüística oracional con las microestructuras textuales, referidas al léxico (vocabulario que presenta el texto), la estructura morfosintáctica de las oraciones (que puede complicar la comprensión si son más largas y complejas de lo que corresponde al nivel de lectura), elementos deícticos y reproductores (que hacen alusión a un elemento ya presentado en la oración con anterioridad). También nos referimos a lingüística textual, con los nexos interoracionales (preposiciones, adverbios que pueden complicar

un texto tanto por su abundancia como por su carencia) y elementos anafóricos (reproductores de lo dicho en otra parte del texto). Podemos hablar también de las macroestructuras como los párrafos, capítulos, escenas o estrofas que componen un texto y cuyo orden o conexión favorece la comprensión del texto. Si hablamos de las relaciones entre los diversos tipos de textos nos referiremos a las supraestructuras, cuya referencia permite enmarcar el texto en la tipología textual y profundizar su comprensión. En cuanto al contenido de los textos, influye de acuerdo a los lectores concretos, según sus conocimientos, intereses y códigos, el contenido favorecerá o no la comprensión. Por ejemplo, si un lector no está interesado en un texto sobre mecánica automotriz (es decir, no le es provechoso), el contenido del texto le dificultará su comprensión pues, además, puede que no tenga conocimientos previos sobre el tema.

c) Factores derivados del lector

Todo lo dicho sobre los factores derivados del escritor tiene su correlato en el lector, así los factores serán: Los códigos del lector que deben coincidir con los del escritor, sobre todo el lingüístico, que se enriquece con la lectura.

Los esquemas cognoscitivos, que permiten la interacción con el texto al aportar significados al texto y luego confrontarlos con la información del mismo. Las circunstancias de la lectura, ya que pueden generar grandes cambios en la comprensión. Por ejemplo un mismo texto sobre accidentes automovilísticos puede ser leído y comprendido de distinta forma por una persona antes y después de sufrir esa experiencia.

La importancia de conocer estos factores radica en poder definir las estrategias que se desarrollarán en el programa para favorecer la comprensión lectora incidiendo en las que

se relacionan con el lector (para influir en él) y con los textos (pues van a ser seleccionados de acuerdo a estos criterios).

En la propuesta de Colomer y Camps (1996), citada en el fascículo de Comprensión Lectora 1 de la Universidad de Piura, se recalca que el lector debe presentar conocimientos de diverso tipo para enfrentar con éxito la lectura. Entre estos tenemos: Conocimiento sobre el mundo. Por el conocimiento de la realidad construimos o anticipamos la información que nos permite cada tipología textual. Así pues, si nos encontramos frente una noticia, un aviso o una obra literaria somos capaces de hacer presuposiciones de lo que nos puede comunicar cada uno de ellos, puesto que tenemos almacenados en la memoria una serie de datos que nos permiten elaborar juicios previos, es decir, actuamos desde nuestros esquemas cognoscitivos.

Conocimiento sobre el texto. Que abarca:

- **Conocimiento de la situación comunicativa.** Como afirman Colomer y Camps, el lector deberá entender el tipo de interacción social propuesta por el escritor, como por ejemplo, qué objeto tiene la comunicación, desde qué lugar y tiempo se produce, etc., así como también habrá que contrastar su propia finalidad de lectura que puede coincidir en mayor o menor grado con la del escritor.
- **Conocimientos paralingüísticos.-** Se necesita una serie de elementos para comprender un texto: elementos tipográficos, convencionales en la organización y separación de los textos (palabras, frases, párrafos, etc.). A todos estos elementos se les denomina paralingüísticos porque no forman parte del sistema propiamente lingüístico sino que son recursos no verbales que facilitan la comprensión del texto. Cuando en un texto escrito se

omiten estos elementos, encontramos dificultades en su comprensión.

- **Conocimiento del sistema.** Es importante que el lector identifique las unidades del sistema. es decir : El sistema de escribir:

Reconocer y distinguir las diferentes letras del alfabeto.
Pronunciar las letras del alfabeto.

Saber cómo se ordenan las letras. Saber cómo se pronuncian las palabras escritas. Poder descifrar la escritura hecha a mano. Palabras y frases. Reconocer palabras y frases y recordar su significado con rapidez. Reconocer que una palabra tiene relación con una palabra conocida por ejemplo: *blanquecino-blanco*.

Reconocer la relación entre diversas formas de la misma palabra: flexión, derivación, composición, etc. Utilizar el contexto para dar significado a una palabra nueva. Elegir el significado correcto de una palabra según el contexto.

Saber pasar por alto palabras nuevas que *no* son importantes para entender un texto.

Gramática y sintaxis:

Saber controlar la gramática de las distintas partes de la oración. Identificar el sujeto, el predicado y el resto de categorías de la oración. Identificar los referentes de las anáforas y de los deícticos. Reconocer las relaciones semánticas entre las diferentes partes de la frase.

- **Conocimientos textuales:** El análisis de producciones escritas desde el plano textual se considera uno de los grandes avances recogidos de la lingüística textual. En primer lugar, es importante determinar la estructura textual. De estos se deduce la necesidad de que los estudiantes aprendan: A conocer distintos tipos de estructuras de los textos.

Cuáles son las características de las diferentes estructuras y los indicadores sintácticos y semánticos que permiten detectarlas. A aplicar dichos conocimientos (sobre las estructuras) para construir una representación que refleje la jerarquía de importancia que tienen las ideas expresadas en el texto.

Estas observaciones sobre los factores referidos al lector son más completas porque recogen, incluso, los factores textuales que debe dominar para mejorar su comprensión. Igualmente, serán consideradas en la propuesta del programa de aplicación para seleccionar las estrategias y textos con los que se va a trabajar.

2.2.1.5. Estrategias y habilidades de comprensión lectora

Podemos decir que las estrategias son formas de ejecutar una habilidad determinada. Para ser lectores autónomos podemos desarrollar las siguientes estrategias (UDEP, 2002): Comprender los propósitos explícitos e implícitos de la lectura. Activar y aportar a la lectura los conocimientos previos. Elaborar y probar inferencias de diverso tipo.

Comprobar si se da la comprensión recapitulando lo comprendido. Dirigir la atención a lo que resulta fundamental. Con estas estrategias se pueden desarrollar las siguientes habilidades lectoras:

Anticipación: por la que hacemos predicciones (adelantarnos a las palabras) y anticipaciones propiamente dichas (poner en juego los conocimientos previos al servicio de la lectura).

Inferencia: “comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto”. Identificar ideas principales. Identificar la estructura de los textos.

Buscar información específica. Leer entre líneas, es decir, buscar información oculta. Determinar por cuenta propia el significado de las palabras (vocabulario). Evaluar críticamente los contenidos del texto. Este repertorio de

estrategias y habilidades nos permitirá desarrollar el programa de intervención de acuerdo a las características que esperamos de un lector eficaz.

2.2.1.6. Características del buen lector

Según lo investigado hay algunas características que distinguen a un lector eficaz (UDEP, 2002): Lee habitualmente en silencio, pero también puede oralizar si es necesario.

Lee con rapidez y eficientemente. Hace fijaciones (movimientos oculares) amplias, rápidas y selectivas. No lee el texto letra por letra ni silabeando.

Lee de acuerdo a la situación, al tipo de texto y a su intención. Sabe elegir las estrategias adecuadas al texto (avanzando o retrocediendo) y a la situación de lectura, para reconducir la Casany D, y otros (1988) *Enseñar lengua*. Citado en el fascículo de Comprensión Lectora 2, UDEP 2002. Lectura de acuerdo al ritmo y capacidades necesarias para leer con corrección.

Es capaz de comprender el texto leído y destacar las ideas más importantes, extrayendo el significado global o bien de las diferentes partes incluidas en el mismo.

Distingue las relaciones existentes entre las informaciones de texto.

Conecta los nuevos conceptos con los conocimientos previos que le permiten incorporarlos a su conocimiento.

Es claro que si se pretende mejorar el nivel de comprensión lectora, los lectores al final del programa de aplicación deben poseer algunas o la mayoría de estas características (de acuerdo a su edad y nivel de escolarización).

2.2.1.7. Evaluación de la comprensión lectora

Johnston (1989:63) explica que la evaluación de la comprensión lectora es una muestra sistemática del

comportamiento lector, que se realiza para tomar decisiones administrativas, educativas (como diagnóstico) o de selección y clasificación. En el presente trabajo permite tomar la decisión sobre qué habilidades metacognitivas desarrollar con los alumnos para mejorar su nivel de comprensión lectora.

Analizaremos algunas propuestas de evaluación para extraer los lineamientos necesarios para la aplicación de un instrumento adecuado a las necesidades de la presente investigación.

La propuesta de Alliende y Condemarín (1986: 185) es considerar la evaluación de la comprensión lectora como “función del nivel de habilidad lectora del sujeto y su relación con el grado de dificultad del material impreso”. De esta forma, los maestros pueden evaluar a sus alumnos a través de procedimientos informales y medidas con referencia a criterios, evaluaciones taxonómicas y test estandarizados. Entre los procedimientos informales se puede mencionar la técnica cloze, llamada de completamiento porque se le pide al niño restituir ciertas palabras omitidas en el texto.

En los test con referencia a criterios, se evalúa los logros y dificultades de los alumnos en relación con los objetivos de la instrucción y no con respecto a los otros estudiantes. Es útil para individualizar la instrucción lectora.

En las evaluaciones taxonómicas se consideran una lista de destrezas que utilizan los lectores diestros. Uno de los test estandarizados más utilizados es la Prueba de Comprensión lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP), en sus dos versiones: de 1º a 5º año básico y en las Formas Paralelas–8 niveles.

Entre otras formas de evaluación, Bofarull (2001) propone una pauta de observación de las estrategias utilizadas por el lector antes de la lectura, durante la lectura y después de la

lectura. Se puede mencionar, por ejemplo, determinar el objetivo de la lectura y plantear hipótesis (antes), comprobar hipótesis (durante) y resumir coherentemente el texto (después). Estas consideraciones serán tomadas en cuenta al trabajar las estrategias de lectura en el programa de aplicación de la investigación.

De todas estas posibilidades escogimos la Prueba CLP por adecuarse a nuestra visión de las habilidades lectoras y por estar graduada para distintos niveles, lo cual permite seleccionar el nivel adecuado al grado con el que se va a trabajar. Además las formas paralelas permiten hacer una evaluación de inicio (forma A) y otra al final del programa de aplicación (forma B) para confrontar la hipótesis de la investigación.

2.2.2. La metacognición

2.2.2.1. Concepto de metacognición

Las investigaciones sobre este término se remontan a unos veinte o veinticinco años atrás, aunque hay algunas investigaciones previas sobre metacomunicación, metalenguaje o metamatemática. El término más asociado es el de metamemoria utilizado por John Flavell (1970) y posteriormente el de metaatención, ambos referidos a procesos cognitivos. Flavell estudia la metamemoria de los niños (lo que conocen acerca de su propia memoria) y llega a construir una de las dimensiones de la metacognición: conocimiento acerca de la cognición.

“La metacognición es el conjunto de procesos mentales que utilizamos cuando guiamos la manera como llevamos a cabo una tarea o una actividad. Esta tarea o actividad puede ser leer un cuento, hacer un mapa conceptual, escribir un relato, redactar una monografía o un ensayo, solucionar ejercicios matemáticos, hacer una presentación en público, enseñar

una clase, trazar un mapa, investigar un tema en una enciclopedia, etcétera. La metacognición nos sirve para guiar nuestra ejecución con el fin de hacerla de manera más inteligente, comprendiendo bien lo que hacemos y controlando nuestras estrategias”. (Pinzás, 2006: 25) Teniendo en cuenta esta definición abordaremos el tema primero en forma general y luego restringiéndolo al ámbito de la lectura.

2.2.2.2. Componentes de la metacognición

Los componentes de la metacognición son básicamente dos (Pinzás, 2006):

- a. El conocimiento sobre la propia metacognición: Que consiste en saber qué características de los propios recursos y capacidades cognitivos se tienen y cómo se puede mejorarlos.
- b. La autorregulación de la cognición. Nos estamos con esto refiriendo al uso, manejo, guía y control de la cognición. La regulación de los recursos es la habilidad de controlar o modificar las acciones durante la actividad. La autorregulación incluye la planificación de los pasos para llevar a cabo la tarea, el monitoreo o guía continua de la comprensión mientras se lee asegurándose que uno sigue comprendiendo bien lo que va leyendo, el poner a prueba, revisar y evaluar los resultados y las estrategias que se utilizan cuando uno lee y cuando uno aprende. Ambos componentes se interrelacionan, ya que la metacognición involucra el conocimiento de uno mismo como aprendiz, y la regulación y control de la ejecución para que sea la mejor posible.

Flavell en 1987 propone como conocimiento de los propios procesos cognoscitivos el conocimiento del sujeto de sus capacidades, limitaciones y procesos cognoscitivos que

están involucrados en la consecución de un objetivo y señala tres clases del mismo: conocimientos sobre las personas, sobre las tareas y sobre las estrategias. En lo relativo a las personas se refiere a todos aquellos conocimientos sobre las habilidades que se poseen (incluso en comparación con otras personas). En lo relativo a las tareas, se refiere a las demandas o exigencias (por ejemplo la diferencia entre leer un artículo científico o un cuento fantástico). En lo relativo a las estrategias señala la forma de abordar la tarea, por ejemplo mediante la formulación de preguntas.

Por otro lado, en la regulación de los procesos cognoscitivos, se toman en cuenta por lo general tres factores:

1. La planeación, la cual consiste en la anticipación de las actividades a realizar.
2. El control que involucra verificación; rectificación de la(s) estrategia(s) empleada(s).
3. La evaluación realizada antes de determinar la tarea que consiste en valorar las estrategias empleadas para saber si han sido eficaces. En el caso de la lectura, la metacognición implica el conocimiento de uno mismo como lector y la regulación y el control de los procesos mentales (estrategias cognitivas) que conducen a la comprensión de lectura.

2.2.2.3. Un modelo de metacognición

(Pinzás, 2003: 83). En su versión renovada, los autores presentan un modelo situacional, que incluye la integración de partes nuevas del texto con partes ya leídas, tanto como la integración del texto con la información o conocimiento previo del lector.

Este enfoque nos dará un marco teórico apropiado para los fines de la investigación, pues enfatiza la integración de la información cuando se lee.

2.2.2.4. Metacognición y lectura

La metacognición nos ayuda especialmente a lograr una buena comprensión inferencial, porque hay algunos aspectos que se pueden tratar por separado tanto en la Educación Primaria como en la Secundaria, y para los cuales la metacognición es particularmente útil.

“En la lectura, una de las actividades autorregulatorias más importante es la verificación de la comprensión lectora, que implica decidir si hemos entendido (evaluación) y dar los pasos apropiados para corregir los problemas de comprensión que se hayan percibido (regulación)” (Minnick, 1994: 22-23).

En otros estudios de investigación sobre metacognición del Centro para el Estudio de la Lectura de la Universidad de Illinois (1983), se señala que el aprendiz vinculado a la lectura desde una perspectiva metacognitiva, se relaciona con cuatro variables: textos, tareas, estrategias y características del lector y cómo estas interactúan para facilitar el aprendizaje.

El texto: incluye los rasgos de los materiales a ser aprendidos y que afectan su comprensión y su recuerdo.

La tarea: comprende los requisitos de almacenamiento y recuperación de información.

Las estrategias: se refiere a las actividades en las que se involucra el aprendiz con el fin de almacenar y recuperar información.

Las características del aprendiz (lector). Su habilidad, su nivel de motivación y otros estados y atributos personales que influyen en la comprensión y el aprendizaje Según Baker y Brown (1984) los procesos metacognitivos de regulación que intervienen en la lectura son:

Clarificar los propósitos de la lectura.

Clarificar las demandas de la tarea.

Identificar aspectos importantes del mensaje del texto.

Centrar la atención en las ideas principales y no en los detalles.

Monitorear las actividades para determinar el nivel de comprensión.

Generar preguntas para determinar si los objetivos se están cumpliendo.

Tomar acciones correctivas si se detectan dificultades en la comprensión.

Evitar interrupciones y distracciones.

Estos procesos serán considerados en la planificación de las estrategias a desarrollar en el programa a aplicar con los alumnos del grupo experimental.

2.2.2.5. Destrezas metacognitivas

Considerando que las estrategias metacognitivas son las que proporcionan un conocimiento sobre la tarea, qué es, y qué se sabe de ella, debemos tener en cuenta las habilidades o destrezas que se van a desarrollar con estas estrategias.

Conciencia metacognitiva. Que implica ir siguiendo el éxito o la fluidez con la cual nuestra comprensión se va desarrollando.

Regulación metacognitivas. Empieza cuando el lector se da cuenta de que la comprensión está fallando y necesita corregirla y asegurarse que el proceso se mantendrá fluido (Pinzás, 2003).

Estas destrezas se desarrollan a la par pues para hablar de verdadera metacognición las actividades implicadas en la comprensión lectora deben caracterizarse por intervenciones estratégicas conscientes y deliberadas (Reyes y Barrero, 2004).

La metacompreensión es el conocimiento que el lector posee acerca de sus recursos cognitivos para enfrentar la lectura y

la autorregulación que ejerce sobre sus estrategias como lector.

Aunque no utilizaremos este término, es preciso indicar que en otra bibliografía se puede hallar esta información con ese nombre.

La meta comprensión comprende tres fases:

Planificación de los procesos de comprender.

Regulación o supervisión del proceso.

Evaluación de la ejecución del procesamiento de la información.

A.- Planificación: del proceso de comprender: se parte de un objetivo y de la determinación inicial de lo que el lector ya sabe sobre el tema, así como de lo que desea saber.

B.- Supervisión o regulación: el lector va supervisando el proceso para comprobar en qué medida se van cumpliendo los objetivos y planes.

C.-Evaluación: la evaluación de la ejecución del procesamiento de la información comprende determinar cuándo y cuánto se ha comprendido, cuáles son los resultados logrados. Estas tres fases serán tomadas en cuenta para secuenciar las estrategias a desarrollar con los alumnos del grupo experimental.

El hacerse preguntas es una de las estrategias metacognitivas que los aprendices eficientes hacen para verificar su proceso de comprensión. Durante el aprendizaje este procedimiento es considerado metacognitivo porque opera como una forma de autoevaluación, ayuda al aprendiz a mantener una supervisión de su comprensión cuando está aprendiendo.

Este proceso metacognitivo de hacerse preguntas es utilizado para controlar los procesos cognoscitivos de la comprensión y controla a su vez procesos como Integrar nuevos conocimientos a los previos.

Comparar ideas principales.
Confirmar hipótesis o supuestos.
Detectar dificultades de comprensión.
Remediar errores.

Podemos clasificar a las estrategias metacognitivas en:

A) Estrategias para desarrollar la conciencia sobre los propios procesos de aprendizaje. Están referidas a la toma de conciencia, por parte de los alumnos, de: su papel como lectores activos la naturaleza interactiva de la lectura.

La necesidad de establecer un propósito claro cuando leen y estudian.

De esta manera los alumnos llegan a:

Conocer sus propios intelectuales, estar conscientes de lo que es importante estudiar, saber cómo estudiar y saber cuánta cantidad de tiempo se requiere en cada caso.

B) Estrategias de preguntas y respuestas: Estrategia que plantea que cada pregunta que se formule en relación con el contenido del texto puede ser categorizada de acuerdo a la fuente de información requerida.

Existen modalidades entre la pregunta, el texto y el conocimiento del lector:

AHÍ MISMO: preguntas explícitas basadas en el texto.

PENSAR Y BUSCAR: preguntas implícitas basadas en el texto.

BASADAS EN MÍ MISMO: preguntas basadas en el lector.

C) Estrategias de pre lectura, lectura y pos lectura.

Las estrategias de prelectura se focalizan en:

Tomar conciencia y activar los contenidos que el lector aporta a la situación del aprendizaje.

Establecer el propósito de lectura.

Analizar la estructura del texto y desarrollar vocabulario.

Las estrategias utilizadas durante la lectura incluyen:

Tomar notas.

Resumir.

Esquematizar.

Auto preguntarse.

Responder preguntas textualmente implícitas.

Monitorear el propio logro.

Las estrategias de post lectura apoyan al lector en:

Reorganizar, integrar y revisar el material textual como preparación para una evaluación.

De todas estas estrategias se desarrollarán, sobre todo, las de los apartados B y C, puesto que por la edad de los niños no es posible todavía la toma de conciencia de los procesos cognoscitivos (es un conocimiento posterior en el tiempo al conocimiento de la regulación de los procesos cognoscitivos, el cual será abordado directamente en el programa).

CAPITULO III

METODOLOGÍA

3.1. Hipótesis

H₁: La comprensión lectora influye significativamente en el rendimiento académico de los alumnos del tercer año de secundaria de la I.E “José María Arguedas” N°. 84181. De San José distrito de Huayllabamba- Provincia de Sihuas – 2016.

H₀: La comprensión lectora no influye en el rendimiento académico de los alumnos del tercer año de secundaria de la I.E “José María Arguedas” N°. 84181. De San José distrito de Huayllabamba- Provincia de Sihuas – 2016.

3.2. Variables

3.2.1. Definición Conceptual.

- **Variable independiente:** Comprensión lectora.
Es el proceso por el cual el lector analiza e interpreta los diferentes tipos de textos y descubre el sentido, significado e implicancias en forma crítica, autónoma y creativa.
- **Variable dependiente:** Rendimiento académico.
Es el reflejo del resultado de las diferentes y complejas etapas del proceso educativo y al mismo tiempo, una de las metas hacia las que convergen todos los esfuerzos y todas las iniciativas de las autoridades educacionales.

3.2.2. Definición Operacional.

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	Nº DE ITEMS	ITEMS	ESCALA DE VALORACION
Independiente La comprensión lectora.	Nivel Literal	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica las ideas explícitas comprobando la verdad o falsedad de la información. - Identifica el tipo de texto: informativo, narrativo, argumentativo, descriptivo, expositivo, poético etc. - Identifica la información relevante de la lectura. 	05	<ul style="list-style-type: none"> -Identifica cuál es el título de la lectura. -Identifica cuáles son los personajes principales y secundarios en la lectura. -Identifica el escenario dónde se desarrollan los hechos. -Menciona de qué trata el texto. -Reconoce que hechos sucedieron 	<p>Excelente: 4</p> <p>Bueno: 3</p> <p>Regular: 2</p> <p>Deficiente: 1</p>
	Nivel Inferencial	<ul style="list-style-type: none"> - Deduce la información a partir de otras evidencias. - Interpreta expresiones de lectura. - Analiza los hechos 	05	<ul style="list-style-type: none"> - Explica por qué sucedieron los hechos. -Explica por qué los personajes actúan así. -Infiere 	<p>Excelente: 4</p> <p>Bueno: 3</p> <p>Regular: 2</p> <p>Deficiente: 1</p>

		principales y secundarios. Formula predicciones de acontecimientos		¿qué pasaría si...?. -Reconoce qué significa la palabra...? -Explica ¿Cuál es el tema central del texto?	
	Nivel Critico valorativo	- Enjuicia el mensaje de texto. -Transfiere a su propia experiencia el contenido del texto.	05	-Enjuicia la opinión acerca del texto. -Transfiere el mensaje del texto para la vida. -Enjuicia los valores asignados al texto. -Valora el mensaje de la lectura. -Asume actitudes críticas frente a su realidad.	Excelente: 4 Bueno: 3 Regular: 2 Deficiente: 1
	Demostración de aprendizajes	Evidencia el logro de los aprendizajes		-¿Cuál es el rendimiento	Excelente: (16 - 20)

<p>Dependiente Rendimiento académico</p>	<p>Resolución de problemas</p> <p>Toma de decisiones</p>	<p>previstos, demostrando incluso un manejo solvente y muy satisfactorio en todas las tareas propuestas.</p> <p>Evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado. Está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo. Está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos</p>	<p>01</p>	<p>académico de los alumnos?</p>	<p>Bueno: (11 -15)</p> <p>Regular: (06 - 10)</p> <p>Deficiente: (0 - 05)</p>
--	--	--	------------------	--	--

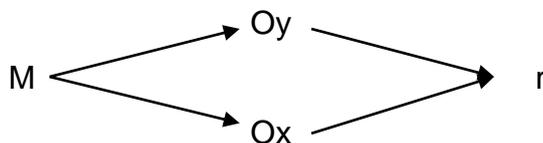
3.3. Metodología

3.3.1. Tipo de estudio

Por la naturaleza, el estudio corresponde al tipo explicativo, en tanto busca explicar la influencia de la comprensión lectora en el rendimiento académico, así como describir que existe una relación entre ambas variables.

3.3.2. Diseño

La presente de investigación se enmarca dentro del diseño Descriptivo Correlacional, el esquema es el siguiente:



Donde:

M = Muestra.

O_y = Observación de la variable correlacional y

O_x = Observación de la variable correlacional x

r = Índice de correlación.

3.4. Población y muestra

3.4.1. Población: Está conformado por 40 alumnos del tercer año de secundaria de la I.E “José María Arguedas” N°. 84181. De San José distrito de Huayllabamba- Provincia de Sihuas – 2016.

3.4.2. Muestra: El tamaño de la muestra se ha determinado mediante al muestreo por conveniencia, teniendo como referencia que la I.E. cuenta con cinco secciones del primero al quinto año de secundaria, de tal manera que la muestra queda seleccionada de la siguiente manera:

- 40 alumnos del tercer año de secundaria lo que equivalen al 100%.

Tabla N°. 1

Alumnos del tercer ciclo de secundaria de la I.E “José María Arguedas” N°. 84181.
De San José distrito de Huayllabamba- Provincia de Sihuas – 2016

AÑO	ALUMNOS	
Tercer año	H	20
	M	20
Total		40

Fuente: Nómina de matrícula 2015.

3.5. Método de investigación

Método descriptivo:

El método descriptivo puede ser:

- **De observación naturalista:** Basado en la observación directa del fenómeno social, tal como se presenta en su forma natural; esta encomendado a escribir el comportamiento y características de un fenómeno.
- **Evolutivo o de desarrollo:** Consiste en investigar las características de desarrollo y los cambios de la población en función del tiempo y espacio.
- **Método comparativo:** Llamado analógico es aquel que los datos particulares que se presentan permiten establecer comparaciones que lleguen a una conclusión por semejanza. El pensamiento va de lo particular a lo general.
- **Método histórico:** Es aquel que a través de un proceso de indagación permite la recolección de información sistemática, así como la evaluación de modo objetivo de los hechos pasados de un fenómeno social desde una perspectiva histórica. El método histórico puede basarse en fuentes primarias y fuentes secundarias.

3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.6.1. Técnicas

- **Análisis documental.** Esta técnica permitió determinar el rendimiento académico de los estudiantes del tercer año de secundaria en el año lectivo 2015.
- **Pruebas pedagógicas.** Permitted medir el nivel de comprensión lectora de los estudiantes antes y después de las sesiones de aprendizaje.
- **Cuestionarios.** Permitted desarrollar las preguntas de comprensión lectora en los estudiantes, en las sesiones de clase y en las pruebas pedagógicas.

3.6.2. Instrumentos

- **Actas de evaluación.** Permite conocer en qué nivel se encuentran los alumnos en rendimiento académico en cada una de las áreas. Así mismo se clasificó a los estudiantes de acuerdo a los siguientes niveles: Excelente: (16 - 20), bueno (13 - 15), regular (10 - 12) y deficiente (0 - 9), luego de realizar la suma de los promedios finales de las áreas y dividirlos entre 10.
- **Guía de Prueba pedagógica.** Fue el instrumento constituido por 15 ítems diseñados de acuerdo a los indicadores y niveles de comprensión lectora, con la finalidad de recoger los puntajes obtenidos por los estudiantes, los mismos que se ubicaron en los siguientes niveles:

NIVELES	ÍTEMS	RANGO	VALORACIÓN
LITERAL	1, 2, 3, 4, 5	0 - 5	Deficiente
		6 - 10	Regular
		11 - 15	Bueno
		16 - 20	Excelente
INFERENCIAL	6, 7, 8, 9, 10	0 - 5	Deficiente
		6 - 10	Regular
		11 - 15	Bueno
		16 - 20	Excelente
CRITICO	11, 12, 13, 14, 15	0 - 5	Deficiente
		6 - 10	Regular
		11 - 15	Bueno
		16 - 20	Excelente
COMPRESION LECTORA	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15	0 - 5	Deficiente
		6 - 10	Regular
		11 - 15	Bueno
		16 - 20	Excelente

Fuente: información recopilada por el investigador 2015.

3.7. Métodos de análisis de datos

Para nuestro estudio utilizamos la estadística descriptiva, porque a través de ella hemos elaborado cuadros de distribución de frecuencias y gráficos estadísticos e interpretaciones.

Para un mejor entendimiento de los datos, hacemos un análisis exploratorio a través de un conjunto de técnicas estadísticas proporcionadas por paquetes estadísticos, tales como: SPSS y Excel.

La escala de medida de nuestros datos es vigesimal (0 a 20 puntos).

Mencionaremos brevemente los estadísticos y gráficos realizados:

1° Distribución de frecuencias unidimensionales:

- Cuadro de frecuencias unidimensionales.
- Gráfico de frecuencias porcentuales: Gráfico de barras.

2° Medidas de posición central:

- Media aritmética:

$$x = \frac{\sum_{i=1}^n x_i}{n}$$

3° Medidas de dispersión

- Desviación Estándar: Con este valor indicamos de cómo están dispuestos los datos con respecto a la media aritmética.

$$sd = \sqrt{\frac{\sum d_i^2 - \frac{(\sum d_i)^2}{n}}{n - 1}}$$

4° Correlación:

- Fórmula de Pearson.

$$r = \frac{n \sum x \cdot y - (\sum x)(\sum y)}{\sqrt{[n \sum x^2 - (\sum x)^2][n \sum y^2 - (\sum y)^2]}}$$

5° PRUEBA DE HIPÓTESIS

- Ji Cuadrada: Esta ecuación nos muestra que χ^2 es básicamente una medida de la diferencia entre las frecuencias observadas y las esperadas.

$$\chi^2 = \sum \frac{(f_o - f_e)^2}{f_e}$$

Donde: f_o : Frecuencia observada en la celda

f_e : Frecuencia esperada en la celda

Σ : Se realiza la sumatoria de todas las celdas.

$H_1: \chi^2 \geq \chi^2_{crit.}$ Rechazamos H_0 y se acepta H_1

$H_0: \chi^2 < \chi^2_{crit.}$ Rechazamos H_1 y se acepta H_0

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1. Descripción.

TABLA N° 02

CONFIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS APLICADA A LOS ESTUDIANTES DEL TERCER AÑO DE SECUNDARIA DE LA I.E “JOSÉ MARÍA ARGUEDAS” N°. 84181. DE SAN JOSÉ DISTRITO DE HUAYLLABAMBA- PROVINCIA DE SIHUAS – 2016

Estadísticos de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
.944	10

Fuente: Test de Comprensión Lectora y Actas de evaluación

En la Tabla N° 02 nos muestra que los instrumentos aplicados a los alumnos para determinar los niveles de comprensión lectora, y las actas de evaluación para conocer el rendimiento académico del año lectivo 2015, es altamente confiable (94.4%).

TABLA N° 03

PUNTAJES Y NIVELES DE LA COMPRENSIÓN LECTORA Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL TERCER AÑO DE SECUNDARIA DE LA I.E “JOSÉ MARÍA ARGUEDAS” N°. 84181. DE SAN JOSÉ DISTRITO DE HUAYLLABAMBA- PROVINCIA DE SIHUAS – 2016

.

Nº	LITERAL 1	LITERAL 2	LITERAL 3	PROM.	NIVELES	INFERENCIAL 1	INFERENCIAL 2	INFERENCIAL 3	PROM.	NIVELES	CRITICO 1	CRITICO 2	CRITICO 3	PROM.	NIVELES	COMPRESION LECTORA	NIVELES	R / A
1	8	18	14	13	3 BUENO	8	18	14	13	3 BUENO	8	18	14	13	3 BUENO	13	3 BUENO	
2	8	12	12	11	3 BUENO	8	12	12	11	3 BUENO	8	12	12	11	3 BUENO	11	3 BUENO	
3	10	12	14	12	3 BUENO	10	12	14	12	3 BUENO	10	12	14	12	3 BUENO	12	3 BUENO	
4	10	11	12	11	3 BUENO	10	11	12	11	3 BUENO	10	11	12	11	3 BUENO	11	3 BUENO	
5	10	14	14	13	3 BUENO	10	14	14	13	3 BUENO	10	14	14	13	3 BUENO	13	3 BUENO	
6	8	15	13	12	3 BUENO	8	15	13	12	3 BUENO	8	15	13	12	3 BUENO	12	3 BUENO	
7	12	15	15	14	3 BUENO	12	15	15	14	3 BUENO	12	15	15	14	3 BUENO	14	3 BUENO	
8	13	13	16	14	3 BUENO	13	13	16	14	3 BUENO	13	13	16	14	3 BUENO	14	3 BUENO	
9	9	14	13	12	3 BUENO	9	14	13	12	3 BUENO	9	14	13	12	3 BUENO	12	3 BUENO	
10	8	15	12	12	3 BUENO	8	15	12	12	3 BUENO	8	15	12	12	3 BUENO	12	3 BUENO	
11	6	12	10	9	2 REGULAR	6	12	10	9	2 REGULAR	6	12	10	9	2 REGULAR	9	2 REGULAR	
12	10	15	13	13	3 BUENO	10	15	13	13	3 BUENO	10	15	13	13	3 BUENO	13	3 BUENO	
13	12	12	12	12	3 BUENO	12	12	12	12	3 BUENO	12	12	12	12	3 BUENO	12	3 BUENO	
14	13	15	16	15	3 BUENO	13	15	16	15	3 BUENO	13	15	16	15	3 BUENO	15	3 BUENO	
15	7	12	12	10	2 REGULAR	7	12	12	10	2 REGULAR	7	12	12	10	2 REGULAR	10	2 REGULAR	
16	8	18	13	13	3 BUENO	8	18	13	13	3 BUENO	8	18	13	13	3 BUENO	13	3 BUENO	
17	10	13	14	12	3 BUENO	10	13	14	12	3 BUENO	10	13	14	12	3 BUENO	12	3 BUENO	
18	13	15	16	15	3 BUENO	13	15	16	15	3 BUENO	13	15	16	15	3 BUENO	15	3 BUENO	
19	11	14	15	13	3 BUENO	11	14	15	13	3 BUENO	11	14	15	13	3 BUENO	13	3 BUENO	
20	10	13	14	12	3 BUENO	10	13	14	12	3 BUENO	10	13	14	12	3 BUENO	12	3 BUENO	
21	8	12	9	10	2 REGULAR	8	12	9	10	2 REGULAR	8	12	9	10	2 REGULAR	10	2 REGULAR	
22	7	14	10	10	2 REGULAR	7	14	10	10	2 REGULAR	7	14	10	10	2 REGULAR	10	2 REGULAR	
23	7	10	11	9	2 REGULAR	7	10	11	9	2 REGULAR	7	10	11	9	2 REGULAR	9	2 REGULAR	
24	7	10	12	10	2 REGULAR	7	10	12	10	2 REGULAR	7	10	12	10	2 REGULAR	10	2 REGULAR	
25	6	10	12	9	2 REGULAR	6	10	12	9	2 REGULAR	6	10	12	9	2 REGULAR	9	2 REGULAR	

26	6	10	13	10	2 REGULAR	6	10	13	10	2 REGULAR	6	10	13	10	2 REGULAR	10	2 REGULAR
27	14	16	14	15	3 BUENO	14	16	14	15	3 BUENO	14	16	14	15	3 BUENO	15	3 BUENO
28	8	16	14	13	3 BUENO	8	16	14	13	3 BUENO	8	16	14	13	3 BUENO	13	3 BUENO
29	9	18	14	14	3 BUENO	9	18	14	14	3 BUENO	9	18	14	14	3 BUENO	14	3 BUENO
30	12	17	15	15	3 BUENO	12	17	15	15	3 BUENO	12	17	15	15	3 BUENO	15	3 BUENO
31	10	17	13	13	3 BUENO	10	17	13	13	3 BUENO	10	17	13	13	3 BUENO	13	3 BUENO
32	11	12	13	12	3 BUENO	11	12	13	12	3 BUENO	11	12	13	12	3 BUENO	12	3 BUENO
33	11	16	13	13	3 BUENO	11	16	13	13	3 BUENO	11	16	13	13	3 BUENO	13	3 BUENO
34	13	18	16	16	⁴ EXCELENTE	13	18	16	16	⁴ EXCELENTE	13	18	16	16	⁴ EXCELENTE	16	⁴ EXCELENTE
35	8	8	13	10	2 REGULAR	8	8	13	10	2 REGULAR	8	8	13	10	2 REGULAR	10	2 REGULAR
36	7	9	13	10	2 REGULAR	7	9	13	10	2 REGULAR	7	9	13	10	2 REGULAR	10	2 REGULAR
37	7	13	13	11	3 BUENO	7	13	13	11	3 BUENO	7	13	13	11	3 BUENO	11	3 BUENO
38	12	17	14	14	3 BUENO	12	17	14	14	3 BUENO	12	17	14	14	3 BUENO	14	3 BUENO
39	7	10	10	9	2 REGULAR	7	10	10	9	2 REGULAR	7	10	10	9	2 REGULAR	9	2 REGULAR
40	6	13	10	10	2 REGULAR	6	13	10	10	2 REGULAR	6	13	10	10	2 REGULAR	10	2 REGULAR

Fuente: Prueba pedagógica y actas de evaluación de la I. E. "Víctor Herrera Delgado" Tacabamba 2011

TABLA N° 04

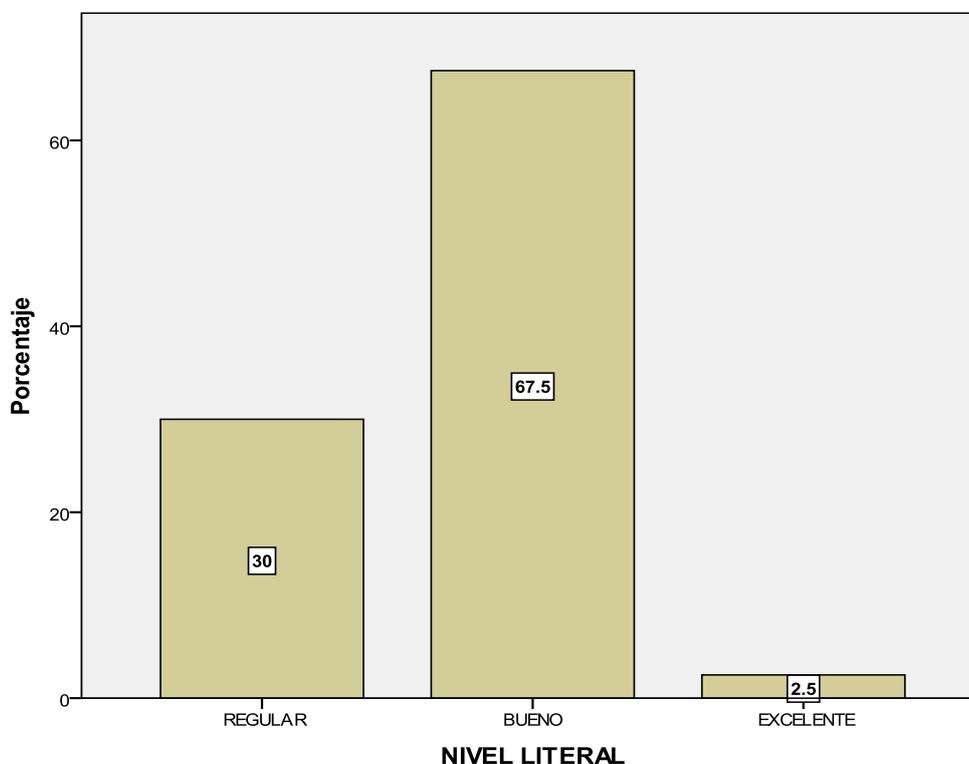
DIMENSIÓN O NIVEL LITERAL DE LA CAPACIDAD DE COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE LOS ALUMNOS DEL TERCER AÑO DE SECUNDARIA DE LA I.E “JOSÉ MARÍA ARGUEDAS” N°. 84181. DE SAN JOSÉ DISTRITO DE HUAYLLABAMBA- PROVINCIA DE SIHUAS – 2016

NIVEL LITERAL					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	REGULAR	12	30.0	30.0	30.0
	BUENO	27	67.5	67.5	97.5
	EXCELENTE	1	2.5	2.5	100.0
	Total	40	100.0	100.0	

Fuente: Información obtenida en el Test de Comprensión Lectora.

GRÁFICO N° 01

DIMENSIÓN O NIVEL LITERAL DE LA CAPACIDAD DE COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE LOS ALUMNOS DEL TERCER AÑO DE SECUNDARIA DE LA I.E “JOSÉ MARÍA ARGUEDAS” N°. 84181. DE SAN JOSÉ DISTRITO DE HUAYLLABAMBA- PROVINCIA DE SIHUAS – 2016



Fuente: Tabla N° 04.

En la tabla N° 04, se presenta los resultados relacionados al nivel o dimensión literal de los estudiantes del del tercer año de secundaria de la I.E “José María Arguedas” N°. 84181. De San José distrito de Huayllabamba- Provincia de Sihuas

En él podemos observar que en el test de comprensión lectora, el 30% (12) de los estudiantes presentan un nivel regular de la dimensión literal; el 67.5% (27) se ubican en un nivel bueno, y 2.5% (1) de los estudiantes clasifica en el nivel excelente.

TABLA N° 05

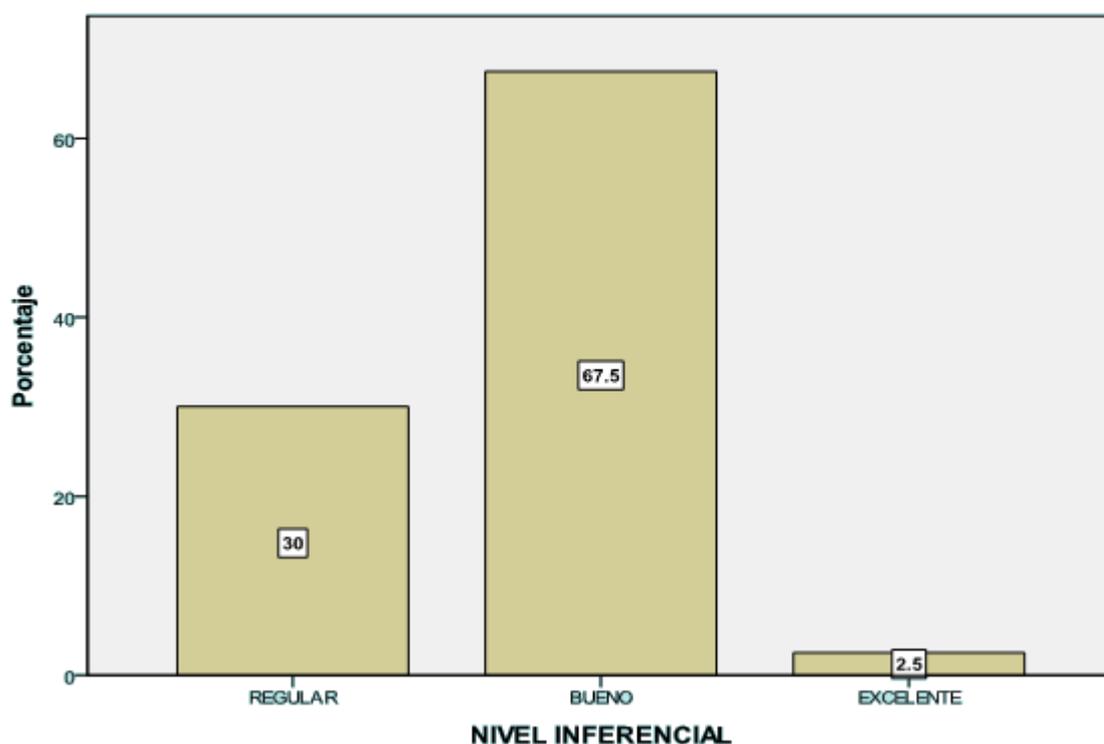
DIMENSIÓN O NIVEL INFERENCIAL DE LA CAPACIDAD DE COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DEL TERCER AÑO DE SECUNDARIA DE LA I.E “JOSÉ MARÍA ARGUEDAS” N°. 84181. DE SAN JOSÉ DISTRITO DE HUAYLLABAMBA- PROVINCIA DE SIHUAS – 2016

		NIVEL INFERENCIAL			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	REGULAR	12	30.0	30.0	30.0
	BUENO	27	67.5	67.5	97.5
	EXCELENTE	1	2.5	2.5	100.0
	Total	40	100.0	100.0	

Fuente: Información obtenida en el Test de Comprensión Lectora.

GRÁFICO N° 02

DIMENSIÓN O NIVEL INFERENCIAL DE LA CAPACIDAD DE COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DEL TERCER AÑO DE SECUNDARIA DE LA I.E “JOSÉ MARÍA ARGUEDAS” N°. 84181. DE SAN JOSÉ DISTRITO DE HUAYLLABAMBA- PROVINCIA DE SIHUAS – 2016



Fuente: Tabla N° 05

En la tabla N° 05, se presenta los resultados relacionados al nivel o dimensión inferencial de los estudiantes del Alumnos del tercer año de secundaria de la I.E “José María Arguedas” N°. 84181. De San José distrito de Huayllabamba- provincia de de Sihuas – 2015

Observamos que en el test de comprensión lectora, el 30% (12) de los estudiantes presentan un nivel regular de la dimensión inferencial; el 67.5% (27) se ubican en un nivel bueno, y 2.5% (1) de los estudiantes clasifica en el nivel excelente.

TABLA N° 06

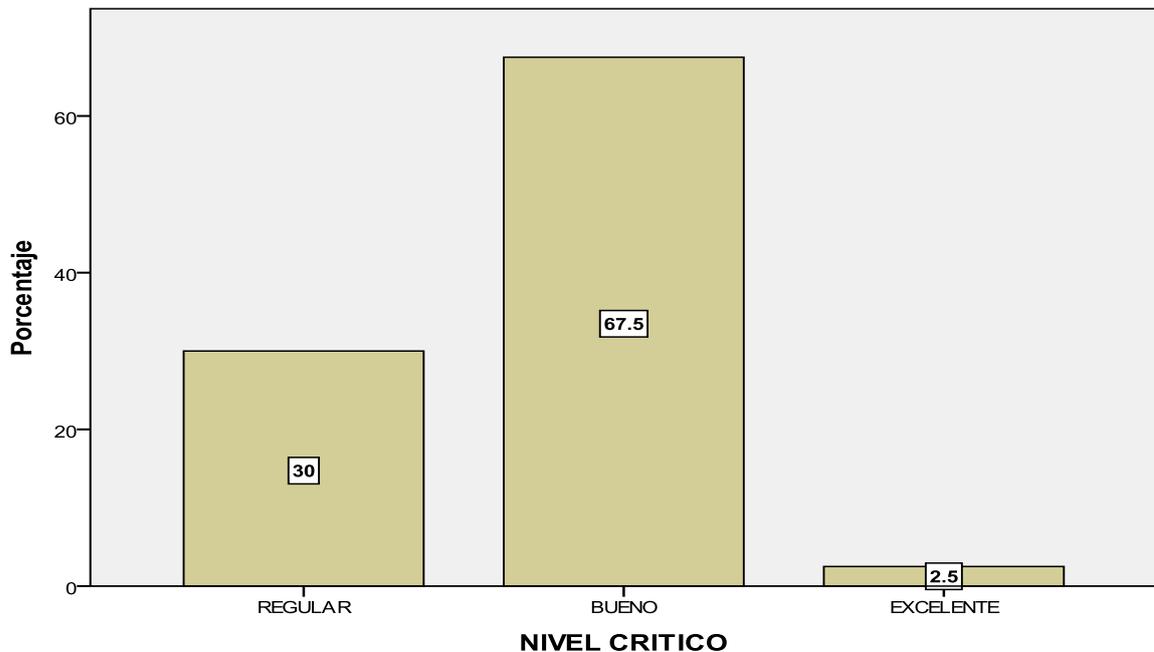
DIMENSIÓN O NIVEL CRÍTICO DE LA CAPACIDAD DE COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DEL TERCER AÑO DE SECUNDARIA DE LA I.E “JOSÉ MARÍA ARGUEDAS” N°. 84181. DE SAN JOSÉ DISTRITO DE HUAYLLABAMBA- PROVINCIA DE SIHUAS – 2016

		NIVEL CRITICO			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	REGULAR	12	30.0	30.0	30.0
	BUENO	27	67.5	67.5	97.5
	EXCELENTE	1	2.5	2.5	100.0
	Total	40	100.0	100.0	

Fuente: Información obtenida en el Test de Comprensión Lectora.

GRÁFICO N° 03

DIMENSIÓN O NIVEL CRÍTICO DE LA CAPACIDAD DE COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DEL TERCER AÑO DE SECUNDARIA DE LA I.E “JOSÉ MARÍA ARGUEDAS” N°. 84181. DE SAN JOSÉ DISTRITO DE HUAYLLABAMBA- PROVINCIA DE SIHUAS – 2016



Fuente: Tabla N° 06.

En el tabla N° 06, se presenta los resultados relacionados al nivel o dimensión Crítico de los estudiantes del del tercer ciclo de secundaria de la I.E “José María Arguedas” N°. 84181. De San José distrito de Huayllabamba- Provincia de Sihuas – 2015

Observamos que en el test de comprensión lectora, el 30% (12) de los estudiantes presentan un nivel regular de la dimensión crítico; el 67.5% (27) se ubican en un nivel bueno, y 2.5% (1) de los estudiantes clasifica en el nivel excelente.

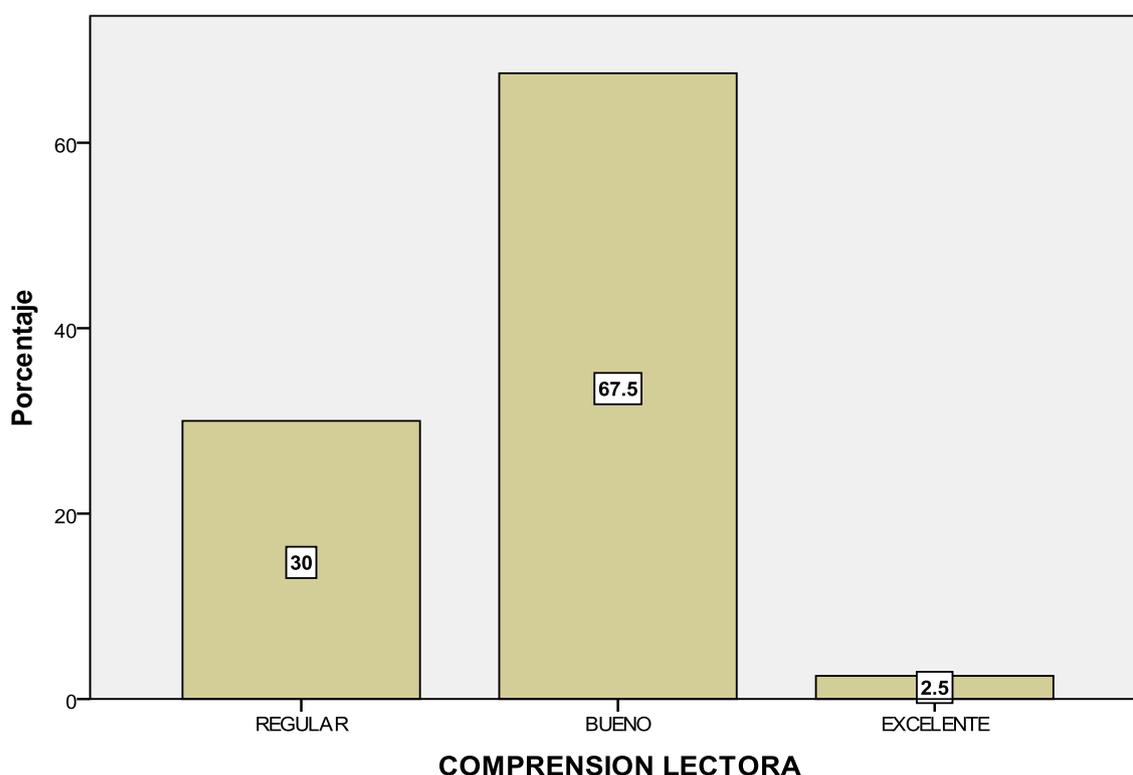
TABLA N° 07
CAPACIDAD DE COMPRESIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DEL TERCER AÑO DE SECUNDARIA DE LA I.E “JOSÉ MARÍA ARGUEDAS” N°. 84181. DE SAN JOSÉ DISTRITO DE HUAYLLABAMBA- PROVINCIA DE SIHUAS – 2016

COMPRESION LECTORA					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	REGULAR	12	30.0	30.0	30.0
	BUENO	27	67.5	67.5	97.5
	EXCELENTE	1	2.5	2.5	100.0
	Total	40	100.0	100.0	

Fuente: Información obtenida en el Test de Comprensión Lectora.

GRÁFICO N° 04

CAPACIDAD DE COMPRESIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DEL TERCER AÑO DE SECUNDARIA DE LA I.E “JOSÉ MARÍA ARGUEDAS” N°. 84181. DE SAN JOSÉ DISTRITO DE HUAYLLABAMBA- PROVINCIA DE SIHUAS – 2016



Fuente: Tabla N° 07.

En la tabla N° 07, presenta los resultados obtenidos en la comprensión lectora, luego de la aplicación de los test a los Alumnos del tercer año de secundaria de la I.E “José María Arguedas” N°. 84181. De San José distrito de Huayllabamba- Provincia de Sihuas – 2015

En él se observa que el 30% (12) estudiantes se ubican en el nivel regular, 67.5 (27) clasifican en el nivel bueno y 2.5% (1) estudiantes se ubicó en el nivel excelente.

TABLA N° 08

NIVELES DEL RENDIMIENTO ACADEMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL TERCER AÑO DE SECUNDARIA DE LA I.E “JOSÉ MARÍA ARGUEDAS” N°. 84181. DE SAN JOSÉ DISTRITO DE HUAYLLABAMBA- PROVINCIA DE SIHUAS – 2016

		RENDIMIENTO ACADEMICO			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	REGULAR	4	10.0	10.0	10.0
	BUENO	35	87.5	87.5	97.5
	EXCELENTE	1	2.5	2.5	100.0
	Total	40	100.0	100.0	

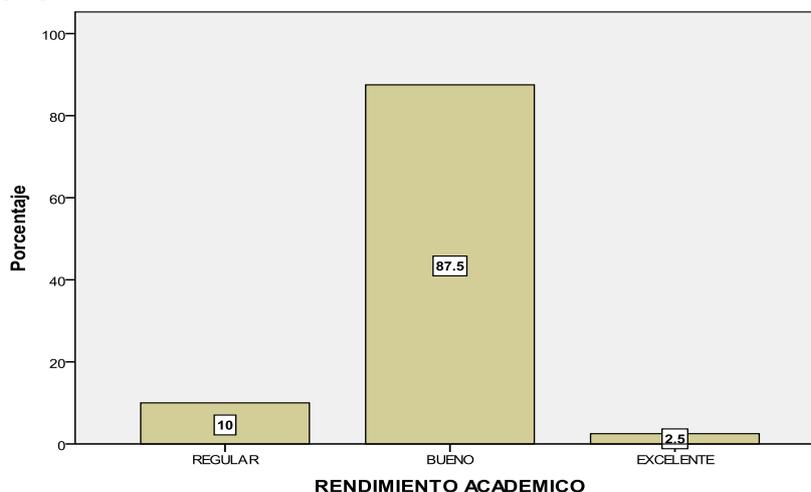
Fuente: Actas de evaluación 2015

EN LA TABLA N° 08, muestra los resultados obtenidos sobre el rendimiento académico de los estudiantes del tercer año de secundaria de la i.e “José María Arguedas” N°. 84181. de San José distrito de Huayllabamba- provincia de Sihuas – 2015

Se aprecia, que en el nivel regular se tiene 10% (4) estudiantes, en buen rendimiento académico 87.5% (35) y en excelente 2.5% (1)

GRÁFICO N° 05

NIVELES DEL RENDIMIENTO ACADEMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL TERCER AÑO DE SECUNDARIA DE LA I.E “JOSÉ MARÍA ARGUEDAS” N°. 84181. DE SAN JOSÉ DISTRITO DE HUAYLLABAMBA- PROVINCIA DE SIHUAS – 2016



Fuente: Tabla N° 08

TABLA N° 09

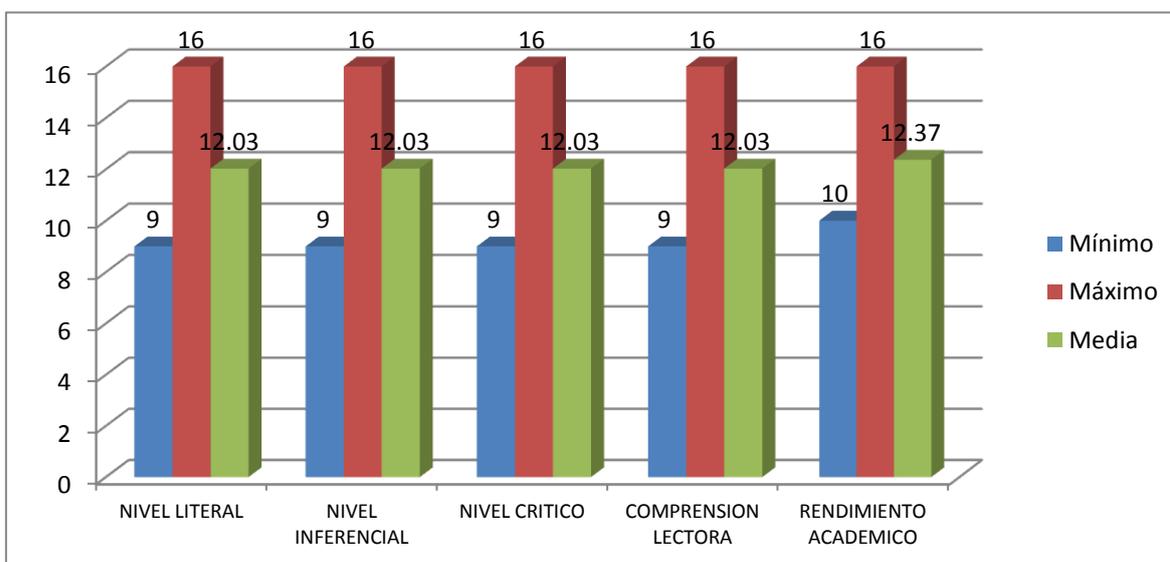
ESTADÍSTICAS DESCRIPTIVAS DE LOS NIVELES DE COMPRENSION LECTORA Y EL RENDIMIENTO ACADEMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL TERCER AÑO DE SECUNDARIA DE LA I.E “JOSÉ MARÍA ARGUEDAS” N°. 84181. DE SAN JOSÉ DISTRITO DE HUAYLLABAMBA- PROVINCIA DE SIHUAS – 2016

Estadísticos descriptivos						
	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Varianza
NIVEL LITERAL	40	9	16	12.03	1.941	3.769
NIVEL INFERENCIAL	40	9	16	12.03	1.941	3.769
NIVEL CRITICO	40	9	16	12.03	1.941	3.769
COMPRENSION LECTORA	40	9	16	12.03	1.941	3.769
RENDIMIENTO ACADEMICO	40	10	16	12.37	1.444	2.087
N válido (según lista)	40					

Fuente: Información obtenida en el test de Comprensión Lectora y actas de evaluación 2015.

Grafico N° 06

ESTADÍSTICAS DESCRIPTIVAS DE PUNTAJES POR DIMENSIONES O NIVELES DE COMPRENSION LECTORA PARA MEJORAR EL RENDIMIENTO ACADEMICO DE ALUMNOS DEL AÑO DE SECUNDARIA DE LA I.E “JOSÉ MARÍA ARGUEDAS” N°. 84181. DE SAN JOSÉ DISTRITO DE HUAYLLABAMBA- PROVINCIA DE SIHUAS – 2016



Fuente: Tabla N° 09

En la tabla N° 09, nos presenta los resultados generales con respecto al nivel alcanzado en la capacidad de comprensión lectora de los estudiantes del tercer año de secundaria de la I.E “José María Arguedas” N°. 84181. De San José distrito de Huayllabamba- Provincia de Sihuas – 2015

Podemos observar que el valor mínimo en la dimensión o nivel literal, inferencial y crítico el valor mínimo es 9 y el valor máximo es 16, con un promedio de 12.3 puntos y en un nivel bueno de desarrollo de la capacidad indicada.

En la Capacidad de Comprensión lectora en el Test, el valor mínimo es 9, el valor máximo es 16 y un promedio de 12.3 puntos, y en un nivel bueno; con una desviación típica de 1.941 puntos con respecto a la media y una varianza de 3.769.

Así mismo se observa que en el rendimiento académico, el valor mínimo es 10, el valor máximo es 16 y un promedio de 12.37 en un nivel bueno, con una desviación típica de 1.444 puntos con respecto a la media y una varianza de 2.087.

TABLA N° 10
COEFICIENTE DE CORRELACIÓN ENTRE TEST DE COMPRENSIÓN LECTORA Y EL RENDIMIENTO ACADEMICO DE LOS ALUMNOS DEL TERCER AÑO DE SECUNDARIA DE LA I.E “JOSÉ MARÍA ARGUEDAS” N°. 84181. DE SAN JOSÉ DISTRITO DE HUAYLLABAMBA- PROVINCIA DE SIHUAS – 2016

Correlaciones		COMPRESIO N LECTORA	RENDIMIENTO ACADEMICO
COMPRESION LECTORA	Correlación de Pearson	1	.737**
	Sig. (bilateral)		.000
	N	40	40
RENDIMIENTO ACADEMICO	Correlación de Pearson	.737**	1
	Sig. (bilateral)	.000	
	N	40	40

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

N°	TEST DE COMPRENSION LECTORA (X)	RENDIMIENTO ACADEMICO (Y)	XY	X ²	Y ²
1	13	12	156	169	144
2	11	11	99	81	121
3	12	12	144	144	144
4	11	12	156	169	144
5	13	12	156	169	144
6	12	12	144	144	144
7	14	13	195	225	169
8	14	14	210	225	196
9	12	13	182	196	169
10	12	12	156	169	144
11	9	10	90	81	100
12	13	12	168	196	144
13	12	12	132	121	144
14	15	14	182	169	196
15	10	12	144	144	144
16	13	12	144	144	144
17	12	13	143	121	169
18	15	15	240	256	225
19	13	15	225	225	225
20	12	13	156	144	169
21	10	14	140	100	196
22	10	12	144	144	144
23	9	11	143	169	121
24	10	11	99	81	121
25	9	11	99	81	121

26	10	10	90	81	100
27	15	16	272	289	256
28	13	12	168	196	144
29	14	12	192	256	144
30	15	14	210	225	196
31	13	13	195	225	169
32	12	13	156	144	169
33	13	13	208	256	169
34	16	14	238	289	196
35	10	11	99	81	121
36	10	11	99	81	121
37	11	10	90	81	100
38	14	14	224	256	196
39	9	12	132	121	144
40	10	10	90	81	100
TOTAL	481	495	6033	5931	6207

$$r = \frac{n \sum x \cdot y - (\sum x)(\sum y)}{\sqrt{[n \sum x^2 - (\sum x)^2][n \sum y^2 - (\sum y)^2]}} = 0.737$$

Comparando con la escala de correlación, se trata de una correlación positiva, igual a 0.737; donde a mayores calificativos en el test de comprensión lectora, corresponde mayores calificativos en el rendimiento académico, además la confiabilidad y precisión del instrumento de evaluación es alto.

4.2. Contrastación de hipótesis

Prueba de hipótesis relación entre la comprensión lectora y el rendimiento académico.

I. Formulación de las hipótesis

H₁: La comprensión lectora influye en el rendimiento académico de los alumnos del tercer año de secundaria de la I.E “José María Arguedas” N°. 84181. De San José distrito de Huayllabamba- Provincia de Sihuas – 2015

H₀: La comprensión lectora no influye en el rendimiento académico de los alumnos del Alumnos del tercer ciclo de secundaria de la I.E “José María Arguedas” N°. 84181. De San José distrito de Huayllabamba- Provincia de Sihuas – 2015

CUADRO N° 09

Tabla de correspondencias								
COMPRESION LECTORA	RENDIMIENTO ACADEMICO							Margen activo
	10	11	12	13	14	15	16	
9	1	2	1	0	0	0	0	4
10	2	3	2	0	1	0	0	8
11	1	1	1	0	0	0	0	3
12	0	0	4	4	0	0	0	8
13	0	0	5	2	0	1	0	8
14	0	0	1	1	2	0	0	4
15	0	0	0	0	2	1	1	4
16	0	0	0	0	1	0	0	1
Margen activo	4	6	14	7	6	2	1	40

Resumen

Dimensión	Valor propio	Inercia	Chi-cuadrado	Sig.	Proporción de inercia		Confianza para el Valor propio	
					Explicada	Acumulada	Desviación típica	Correlación
Total		1.493	59.722	.037 ^a	1.000	1.000		2

a. 42 grados de libertad

II. NIVEL DE SIGNIFICANCIA

Se trabajó con un margen de error del 5%, con una significancia del 95%.

III. ESTADÍSTICO DE PRUEBA

Se realizó con la “Ji Cuadrada”, obteniéndose los siguientes resultados:

$$x^2 = 59.722$$

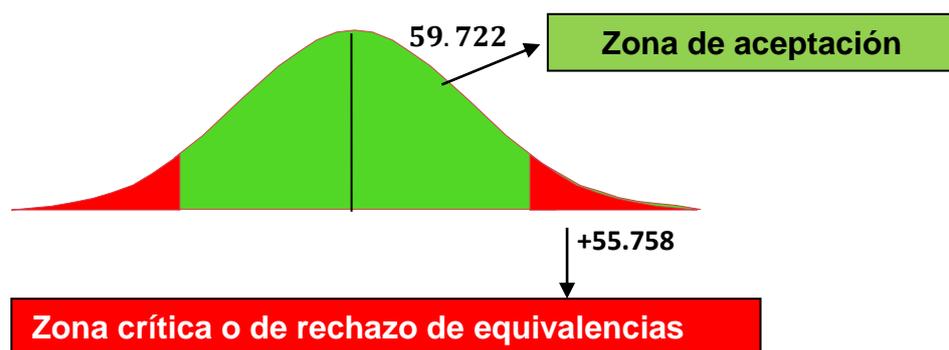
$$gl = (7 - 1)(8 - 1) = 42$$

$$x^2_{crit.} = 55.758$$

Por lo tanto se cumple que: $H_1: x^2 \geq x^2_{crit.}$ Rechazamos H_0 y se acepta H_1

IV. REGIÓN CRÍTICA

GRÁFICONº07



V. DECISIÓN

Sometidos los resultados a la “Ji Cuadrada”, trabajados al 0,95% de significancia y al 0,05% de error, encontramos que el $x^2 = 59.722$ es mayor que $x^2_{crit.} = 55.758$; es decir el $x^2 > x^2_{crit.}$. Por lo que se rechaza la H_0 y se acepta la H_1 . En consecuencia, la comprensión lectora influye en el rendimiento académico Alumnos del tercer ciclo de secundaria de la I.E “José María Arguedas” N°. 84181. De San José distrito de Huayllabamba- Provincia de Sihuas – 2015

4.3. Discusión

Del análisis de los resultados descritos en el numeral 4.1, se puede apreciar que, en las tablas N° 07 y 08, así como de las tablas comparativas de contingencia de la Ji Cuadrada, los estudiantes del Alumnos del tercer ciclo de secundaria de la I.E “José María Arguedas” N°. 84181. presentan una relación entre la comprensión lectora y su rendimiento académico.

Así tenemos, en la comprensión lectora los estudiantes en su mayoría (67.5%) se clasificaron en el nivel bueno, el 30% presentan un nivel regular y 2.5% en un nivel excelente. (Tabla N° 06)

De los citadas tablas también observamos que en el rendimiento académico es decir en el logro de aprendizajes, la mayoría 87.5% presentan un nivel bueno, el 10% clasifican en el nivel regular y el 2.5% en el nivel excelente. (Cuadro N° 06)

Igualmente en la correlación entre la comprensión lectora y el rendimiento, se tiene un valor de 0.737, lo que significa que es alta y positiva dicha relación. (tabla N° 09).

Desde el punto de vista de la contrastación de la hipótesis, se tiene que aplicando la Ji cuadrada al 95% de significancia y al 5% de margen de error es altamente significativo, es decir que x^2 es mayor que x^2_{Crit} . Por lo tanto se acepta nuestra hipótesis de investigación, es decir existe relación entre la comprensión lectora y el rendimiento académico.

Los resultados obtenidos también nos permiten concordar con el estudio de Cotrina y Ramos (1998), quien en su tesis demuestra que la técnica aplicación de técnicas mejora el rendimiento académico en el proceso enseñanza aprendizaje. (Pág.16)

De igual forma, estamos de acuerdo con los resultados de Hernández (1997), quien concluye en su investigación que utilizando adecuadamente estrategias de comprensión lectora y seleccionando lecturas de acuerdo al

contexto y edad cronológica de los estudiantes, estos sirven de motivación para captar las ideas implícitas y explícitas del texto. (Pág.16)

Igualmente, estamos de acuerdo con Bustamante y Uriarte (2006), quien en su investigación señala que la comprensión lectora influye en el logro del aprendizaje significativo, ya que fomenta la investigación y el interés en la lectura a través de una práctica correcta. (Pág.16)

Desde otra perspectiva, la presente investigación realizada se sustenta con los aportes de Gardner, el cual fundamenta que la inteligencia lingüística es la capacidad de usar las palabras de manera efectiva en forma oral y escrita. Así mismo incluye la habilidad en el uso de la sintaxis, la fonética, la semántica y los usos pragmáticos del lenguaje. (Pág.19)

También Piaget, manifiesta la construcción del aprendizaje mediante la comprensión lectora, en la etapa de las operaciones formales, donde los adolescentes son capaces de explorar todas las soluciones lógicas de un problema, imaginar cosas contrarias a los hechos, pensar en términos realistas frente al futuro. (Pág. 20)

Para Ausubel en su teoría de la asimilación del aprendizaje cognoscitivo, sostiene que para aprender es necesario relacionar los nuevos aprendizajes a partir de las ideas previas del alumno. (Pág. 21)

Así mismo en la teoría socio cultural de Vigotsky, sostiene que la comprensión lectora es la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la solución independiente de problemas y el nivel de desarrollo posible. (Pág. 23)

Por último Rogers, sugiere que el profesor abandone las recetas estereotipadas y se decida a actuar de manera innovadora con base en su personalidad, en su auténtico modo de ser. (Pág. 25)

Nuestra investigación, también se sustenta en el modelo clásico de Jakobson, quien plantea el proceso del circuito comunicativo: Emisor (autor de la lectura), receptor (estudiantes), medio físico (texto), código (medio de expresión), mensaje (contenido de la lectura) y referente (realidad de la información). (Pág. 26)

De lo señalado anteriormente, podemos afirmar que los objetivos propuestos en este trabajo de investigación, han sido logrados en forma satisfactoria.

CAPITULO V
CONCLUSIONES Y
SUGERENCIAS

5.1. Conclusiones

Al término de nuestro trabajo de investigación llegamos a las siguientes conclusiones:

- De manera general, tenemos que existe relación entre la comprensión lectora y el rendimiento académico de los estudiantes, pues como hemos visto tanto en la comprensión lectora como en el rendimiento académico la mayoría se ubica en un nivel bueno 67.5% y 87.5% respectivamente, así mismo en el nivel regular el 30% y 10%; y en el nivel excelente 2.5% tanto en comprensión lectora y rendimiento académico. (cuadro N° 05 y 06).
- Existe una relación entre la comprensión lectora y el rendimiento, ya que se obtiene un valor de 0.737 según la correlación de Pearson. (Cuadro N° 08)
- Se tiene también que la comprensión lectora y el rendimiento académico no son independientes, ya que se tiene un $\chi^2 = 83.750$, siendo altamente significativa tal como se muestra en el cuadro N° 09.

5.2. Sugerencias.

El director de la I.E “José María Arguedas” N°. 84181. De San José distrito de Huayllabamba- Provincia de Sihuas debe aplicar las siguientes políticas:

- Debe sugerir la aplicación de técnicas de lectura para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes, ya que existe una estrecha relación con el rendimiento académico de los estudiantes.
- Con este trabajo de investigación sugerimos a los docentes del nivel secundario de la especialidad de comunicación, hacer uso de las técnicas de lectura, puesto que en nuestra investigación hemos obtenidos resultados que demuestran que a mejor comprensión lectora, le corresponde un mejor rendimiento académico.
- La UGEL como órgano descentralizado del Ministerio de Educación, a través del especialista de Secundaria Especialidad del área de Comunicación debe capacitar a los docentes sobre la utilización de técnicas de lectura, puesto que son importantes para mejorar el rendimiento académico en los estudiantes.

CAPITULO VI
REFERENCIAS
BIBLIOGRÁFICAS

- AUSUBEL, D., NOVAK, J.D. y HANNESIAN, H. (1976): Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México. Editorial Trillas.
- BALLESTER VALLORI, Antoni. (2002). El Aprendizaje Significativo en la Práctica. Cómo hacer el Aprendizaje Significativo en el Aula. Palma de Mallorca. España.
- CACERES CHAUPIN, José. (s/a) Gramática Descriptiva y Funcional de la Lengua española. Martegraf. Lima
- GARDNER, Howard (1987), Estructuras de la Mente. La teoría de las Múltiples Inteligencias, F.C.E., México.
- LESCANO LÓPEZ, Galia y GONZALEZ PONCE DE LEON, Erica. (2009) Psicología Del Desarrollo. Maestría en Psicología Educativa. Universidad César Vallejo
- LEXUS. (1998) Enciclopedia de Pedagogía y Psicología. España.
- MENDOZA HERNÁNDEZ, Carlos. s/a. Corrientes Psicopedagógicas Contemporáneas. Trujillo, Editorial Vallejana.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2010) Guía de estrategias Metacognitivas para el Desarrollo de la Comprensión Lectora. Lima.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. “Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular”, Lima, 2005.
- QUINTANILLA ANGLAS, Rómulo. (2007). Comunicación Integral. GRAFI CENTER EDITORES, Décima Edición. Perú.
- SANTILLANA. (1983) Diccionario de Ciencias de la Educación. II Volumen, Edit. SANTILLANA. Madrid-España
- TORRES LOZANO, Alejandro. (2010). Conocimientos Pedagógicos para la Práctica y la Evaluación Docente. Editorial Rubiños. Primera Edición. Lima.
- UNESCO. (1999). Los Siete Saberes Necesarios A La Educación Del Futuro Edgar Morin. Traducción Mercedes Vallejo Gómez, Profesora de la UPB – Medellín, Colombia.
- UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO. (2009). Teorías de Aprendizaje y Enfoques Psicopedagógicos. Trujillo.

LINKOGRAFIA

- ASTACIO, Martín. Crítica Comparativa de Adler, Maslow y Rogers sobre la Teoría de la Personalidad. Revista: A Parte Reí 34, disponible en: <http://serbal.pntic.mec.es/~cmunos11/index.html>.
- CAZAU, Pablo. "GUÍA DE ESTILOS DE APRENDIZAJE". Cuadro preparado en base a: Folino Juan Carlos, "El modelo NedHerrmann", Revista Prensa Psicológica, Buenos Aires Setiembre 1994. disponible en <http://www.galeon.com/aprenderaaprender/general/indice.html> Cfr. http://pcazau.galeon.com/guia_esti05.htm
- ROBLES, Ana, "Los estilos de aprendizaje y la teoría de las inteligencias múltiples", disponible en <http://www.galeon.com/aprenderaaprender/general/indice.html> Cfr. http://pcazau.galeon.com/guia_esti05.htm
- <http://www.trahtemberg.com/articulos/1684-peru-en-las-pruebas-pisa-2009.html>

ANEXOS

ANEXO N° 01

GUIAS DE PRUEBAS PEDAGOGICAS

GUIA DE PRUEBA PEDAGOGICA N° 01

APLICADO A LOS ALUMNOS DEL TERCER AÑO DE SECUNDARIA DE LA I.E
“JOSÉ MARÍA ARGUEDAS” N°. 84181. DE SAN JOSÉ DISTRITO DE
HUAYLLABAMBA- PROVINCIA DE SIHUAS – 2016

.

INTRODUCCIÓN:

Estimado alumno la presente encuesta tiene como objetivo conocer la comprensión lectora, con el fin de reconocer la problemática en el rendimiento escolar.

INSTRUCCIONES: Lee y analiza las interrogantes que te presento a continuación y marca con una X según creas que sea la respuesta correcta, de acuerdo a la lectura. Asimismo responde a las interrogantes en forma precisa y concreta.

DATOS PERSONALES:

- **Sexo:** Varón () Mujer ()
- **Edad:**
- **Fecha:**.....

EL CÍMBALO DE ORO

(Leyenda)

En el tiempo que no se cuenta hubo en la tierra del faisán y del venado un pueblo feliz.

Cerca de los dominios del Rey Feliz y en la falda de un monte misterioso, habitado por corcovados, había un pueblo y en el pueblo, una vieja hechicera que conocía los secretos de las hierbas y podía recoger la plata de la luna. Habitaba una cabaña formada con tierra y hojas de palmera en el confín del pueblo. Nadie había vivido en ella nunca, sino la vieja, desde hacía muchos años hasta que, sintiendo próxima su muerte, quiso tener un hijo. Para lograrlo se fue una noche al monte de los corcovados misteriosos y de ellos recibió un huevo grande, mucho más grande que de las águilas. Y lo puso a incubar debajo de la tierra de su choza.

Del huevo brotó un niño con cara de hombre que no llegó a más de un metro y medio y dejó de crecer. Pero era despierto como una ardilla. Desde que nació, hablaba y sabía tantas cosas que maravillaba a las gentes. La vieja contó que era su nieto, para que se lo creyeran.

La vieja acostumbraba ir todos los días con su cántaro a traer agua del pozo público. El enano se quedaba solo en la casa y lo registraba todo.

Sucedió que él había puesto su atención en que su abuela no se separaba nunca de las tres piedras del hogar y, cuando iba a salir, las tapaba cuidadosamente. El enano quiso saber lo que había allí escondido.

Para esto, como era sagaz y malicioso, se le ocurrió hacer un agujero en el fondo del cántaro, para que cuando la vieja fuese con él por agua no lo pudiese llenar y tardar mucho. Entonces él tendría tiempo de remover las cenizas del fogón.

Aquel día mientras la abuela estaba esperando que el cántaro agujereado se llenara, el enano fue y removió las cenizas y metió las manos dentro de ellas. Fue así que descubrió y sacó un címbalo de oro. Luego lo golpeó con una varita. Y el címbalo resonó con un sonido terrible, como el de un trueno espantoso, que se oyó en toda la tierra y lo estremeció.

Corriendo viene la abuela y le dice desolada al enano:

-¿Qué has hecho infeliz?

Y él responde:

-Yo no he hecho nada. Un pavo fue el que gritó dentro del monte.

Ya había ocultado presuroso el címbalo bajo las cenizas. Pero la vieja sabía la verdad y no le creyó.

Se sabía que aquel que encontrara el címbalo de oro escondido debajo de la tierra y del fuego, haciéndolo sonar, destronaría al Rey Feliz del vecino reinado, por lo que la noticia se esparció por toda la comarca con gran alboroto. El viejo Rey, que estaba dormido en la casa blanca, despertó y de los pies a la cabeza temblaba de espanto.

Entonces el Rey hizo marchar a sus hombres por todos los caminos a buscar al que había tocado el instrumento terrible de la terrible música. Los que encontraron al enano lo llevaron delante del viejo Rey, quien lo esperó sentado en su trono en medio de la plaza y debajo de una ceiba que tenía mil años.

Todos los consejeros del Rey rieron al ver llegar al enano. Pensaban que era muy pequeño para destronar a su Señor, por lo que le aconsejaron que lo pusiera a prueba.

Entonces, el anciano Rey dijo al enano:

-Si en verdad eres el que ha de sucederme, demuéstralo.

El enano contestó:

-Pregunto ¿cómo he de demostrarlo?

Dijo el Rey:

-Si eres tú quien ha de sucederme, has de tener más sabiduría que yo mismo. Dime, pues, sin equivocarte en uno solo, cuántos frutos hay en las ramas de esta Ceiba que nos tiene a su sombra.

El enano miró las ramas del árbol grande, lleno todo de frutos menudos, y respondió:

-Yo te digo que son diez veces cien mil y dos veces setenta y tres. Y si no me crees, sube tú mismo al árbol y cuéntalos uno por uno.

Quedó confuso el viejo Rey, pero entonces salió de la ceiba un gran murciélago que le dijo al oído:

-El enano ha dicho la verdad.

Más no se dio por vencido. Para proponer al enano una segunda prueba, levantó los ojos llenos de orgullo y dijo:

-Bien, saliste al parecer, de la primera prueba. Pero esto no es bastante. Mañana mandaré que alcen un tablado en medio de esta plaza y allí, delante de todo el mundo, el Ministro de Justicia romperá sobre tu cráneo con un mazo de piedra, uno por uno, una canasta llena de cocos. Si puedes quedar a salvo, será verdad que eres el Rey venido a sustituirme.

Oyó el enano las palabras del Rey y dijo:

-Consiento, pero siempre y cuando aceptes sufrir la misma prueba si yo quedo vivo.

-Yo sufriré lo mismo que tú puedas sufrir- dijo el Rey viejo-. Vuelve, pues, por donde viniste y preséntate mañana aquí...

-Iré y volveré - replicó el enano-. Pero el camino que trae aquí desde mi casa es estrecho y pedregoso. No es camino para que pase un rey. Yo haré uno digno de mí y por el vendré mañana a buscarte. Descansa, te lo deseo.

Y el enano se volvió a la cabaña de su abuela. No se sabe cómo, pero, durante esa sola noche, el camino que llevaba a los dominios del Rey fue todo hecho de piedra lisa y brillante. Por el camino al amanecer el enano con la vieja y un gran cortejo de gentes asombradas hasta la presencia del Rey, que muy espantado le estaba esperando sin haber dormido en toda la noche.

Delante de todo el pueblo, subió el enano al tablado y el Ministro de Justicia rompió sobre su cabeza, uno por uno, todos los frutos de palmera que estaban preparados, golpeándolos con un pesado martillo de piedra. El enano no se movió ni hizo otra cosa que reír con una pequeña risa, pues sabía que su abuela le había puesto, secretamente, una plancha de cobre encantado debajo de los cabellos. Por eso no sintió nada.

Cuando el viejo Rey lo vio levantarse vivo y sano, se estremeció, diciendo entre dientes: "Sí es". Pero no cedió, porque el tener poderío sobre los hombres es cosa muy dulce que no se deja fácilmente y así le habló el enano:

-Está bien. Pero como es preciso que no quede duda de que eres mi sustituto, soportarás otras pruebas. Duerme por hoy en mi casa blanca y mañana hemos de ver.

A lo que contestó el enano:

-Permaneceré en la comarca, pero no en tu palacio, que no es digno de un Rey como yo. Durante esta noche levantaré un palacio digno de mí y de él me verás salir mañana.

Y así fue. Delante del palacio del viejo Rey apareció a la mañana siguiente uno más alto, labrado y deslumbrante, todo de piedra pulida. Por la soberbia puerta salió el enano y bajó la escalera acompañado por muchos vasallos (alguien dijo que los vasallos eran los corcovados del monte) Así llegó hasta donde el viejo Rey estaba, turbado y temeroso.

Maravillado el pueblo y convencido de la verdad del enano, exigió que se hiciera unas fiestas para coronarlo nuevo Rey. Pero el enano dijo:

-No puedo coronarme mientras aquí no hay ningún palacio para mi vieja madre y otros para los príncipes de mi corte. Y muchos más para mis guerreros y un monasterio para las vírgenes del fuego. Y una gran plaza para los espectáculos y un gran templo. Mañana verán todo esto y mucho más. Ahora, que el viejo rey sufra la prueba que yo he sufrido, pues así está pactado.

El viejo rey fue sometido a la prueba del martillo y al primer golpe quedó muerto.

Como lo había prometido el nuevo Rey enano, al amanecer del otro día, el pueblo vio asombrado resplandecer una gran ciudad (la gran Uxmal), con numerosos palacios, primorosamente labrados en piedra y numerosos templos y sitios especiales para el juego de pelota.

Fue suntuosa la coronación del nuevo Rey y hubo muchas bellas danzas en su honor. Así floreció Uxmal, como ninguna ciudad del mundo, bajo el reinado de aquel Rey.

Autor: anónimo.

NIVEL LITERAL:

1. ¿Qué otro título le asignarías al texto?
 - a. La sustitución en el trono del rey por el enano.
 - b. El sonido del címbalo de oro.
 - c. El nacimiento del enano.
2. ¿Cuáles son los personajes principales y secundarios en la lectura?
 - a. La vieja hechicera, el enano, el rey, los soldados del rey.
 - b. El címbalo de oro, la ardilla, el murciélago.
 - c. El águila, la ardilla, los corcovados.
3. ¿Dónde se desarrollan los hechos?
 - a. El monte misterioso.
 - b. El fogón.
 - c. Tierra del faisán y del venado.
4. ¿De qué trata el texto?
 - a. Una vieja hechicera que tuvo el deseo de tener un hijo y lo adquirió con características sobrenaturales y que este niño llegó a coronarse como rey por su sabiduría.
 - b. La vieja hechicera que conocía los secretos de las yerbas para curar los males de las personas.
 - c. El enano que brotó de un huevo gigante y encantado en el fogón.
5. Menciona dos hechos importantes que han sucedido en el texto.
 - a) -----
 - b) -----

NIVEL INFERENCIAL:

1. El personaje que demuestra más habilidades según el texto es:
 - a. La vieja hechicera.
 - b. El enano.
 - c. El rey.
2. ¿Qué pasaría si el enano no hubiera hecho sonar el címbalo de oro con la varita mágica?
 - a. -----
 - b. -----
3. ¿Qué hubiera sucedido si el enano no se protegía la cabeza con la plancha de cobre para recibir el martillazo por parte del rey?
 - a. Hubiera muerto al instante y no llegaba a ocupar el trono.
 - b. Hubiera resistido al golpe del martillazo.
 - c. El golpe del martillo lo hacía más inteligente.
4. ¿Cuál es el tema central del texto?
 - a. El hombre con poderes sobrenaturales.
 - b. La vieja hechicera.
 - c. El huevo encantado.
 - d. El címbalo de oro.
5. ¿Qué significa “címbalo de oro”?

NIVEL CRÍTICO- VALORATIVO

1. ¿Qué opinión tienes a cerca de las actitudes del rey y del enano?

2. ¿Qué mensaje para tu vida extraes del texto?

3. ¿Qué valoración le asignas a la lectura?

4. ¿Qué actitud crítica relacionas entre el mensaje del texto con la realidad?

5. ¿Por qué el enano tenía poderes sobrenaturales?

GUIA DE PRUEBA PEDAGOGICA N° 02

APLICADO A LOS ALUMNOS DEL AÑO CICLO DE SECUNDARIA DE LA I.E “JOSÉ MARÍA ARGUEDAS” N°. 84181. SOBRE COMPRENSIÓN LECTORA.

INTRODUCCIÓN:

Estimado alumno la presente encuesta tiene como objetivo conocer la comprensión lectora, con el fin de reconocer la problemática en el rendimiento escolar.

INSTRUCCIONES: Lee y analiza las interrogantes que te presento a continuación y marca con una X según creas que sea la respuesta correcta, de acuerdo a la lectura. Asimismo responde a las interrogantes en forma precisa y concreta.

DATOS PERSONALES:

- **Sexo:** Varón () Mujer ()
- **Edad:**
- **Fecha:**.....

“HEBARISTO, EL SAUCE QUE MURIÓ DE AMOR”

I

Inclinado al borde de la parcela colindante con el estéril yermo, rodeado de yerbas santas y llantenes, viendo correr entre sus raíces que vibraban en la corriente, el agua fría y turbia de la acequia, aquel árbol corpulento y lozano aún, debía llamarse Hebaristo y tener treinta años. Debía llamarse Hebaristo y tener treinta años, porque había el mismo aspecto cansino y pesimista, la misma catadura enfadosa y acre del joven farmacéutico de *El amigo del pueblo*, establecimiento de drogas que se hallaba en la esquina de la Plaza de Armas, junto al Concejo Provincial, en los bajos de la casa donde, en tiempos de la Independencia, pernoctara el coronel Marmanillo, lugarteniente del Gran Mariscal de Ayacucho, cuando, presionado por los realistas, se dirigiera a dar aquella singular batalla de la Macacona. Marmanillo era el héroe de la aldea de P. porque en ella había nacido, y, aunque a sus puertas se realizara una poco afortunada escaramuza, en la cual caballo y caballero salieron disparados al empuje de un puñado de chapetones, eso, a juicio de las gentes patriotas de P., no quitaba nada a su valor y merecimientos, pues era sabido que la tal escaramuza se perdió porque el capitán Crisóstomo Ramírez, dueño hasta el año 23 de un lagar y hecho

capitán de patriotas por Marmanillo, no acudió con oportunidad al lugar del suceso. Los de P. guardaban por el coronel de milicias recuerdo venerado. La peluquería llamábase *Salón Marmanillo*; la encomendería de la calle Derecha, que después se llamó calle 28 de Julio tenía en letras rojas y gordas, sobre el extenso y monótono muro azul, el rótulo *Al descanso de Marmanillo*; y por fin en la sociedad *Confederada de Socorros Mutuos*, había un retrato al óleo, sobre el estrado de la "directiva", en el cual aparecía el héroe con su color de olla de barro, sus galones dorados y una mano en la cintura, fieles traductores de su gallardía miliciana.

Digo que el sauce era joven, de unos treinta años y se llamaba Hebaristo, porque como el farmacéutico tenía el aire taciturno y enlutado, y como él, aunque durante el día parecía alegrarse con la luz del sol, en llegando la tarde y sonando la oración, caía sobre ambos una tan manifiesta melancolía y un tan hondo dolor silencioso, que eran "de partir el alma", Al toque de ánimas Hebaristo y su homónimo el farmacéutico, corrían el mismo albur. Suspendía éste su charla en la botica, caía pesadamente sobre su cabeza semicalva el sombrero negro de paño, y sobre el sauce de la parcela posaba el de todos los días gallinazo negro y roncador. Luego la noche envolvía a ambos en el mismo misterio y, tan impenetrable era entonces la vida del boticario cuanto ignorada era la suerte de Hebaristo, el sauce...

II

Evaristo Mazuelos, el farmacéutico de P. y Hebaristo, el sauce fúnebre de la parcela, eran dos vidas paralelas; dos cuerdas de una misma arpa; dos ojos de una misma misteriosa y teórica cabeza; dos brazos de una misma desolada cruz; dos estrellas insignificantes de una misma constelación. Mazuelos era huérfano y guardaba, al igual que el sauce, un vago recuerdo de sus padres. Como el sauce era árbol que sólo servía para cobijar a los campesinos a la hora cálida del medio día, Mazuelos sólo servía en la aldea para escuchar la charla de quienes solían cobijarse en la botica; y así como el sauce daba una sombra indiferente a los gañanes mientras sus raíces rojas jugueteaban en el agua de la acequia, así él oía con desgana abnegación la charla de otros, mientras jugaba, el espíritu fijo en una idea lejana, con la cadena de su reloj, o hacía con su dedo índice gancho a la oreja de su botín de elástico, cruzadas, una sobre otra, las enjutas magras piernas.

Habíase enamorado Mazuelos de la hija del juez de primera instancia, una chiquilla de alegre catadura, esmirriada y raquíca, de ojos vivaces y labios anémicos, nariz respingada y cabello de achiote, vestida a pintitas blancas sobre una muselina azul de Prusia, que pasó un mes y días en P. y allí los hubiera pasado todos si su padre el doctor Carrizales no hubiera caído mal al secretario de la subprefectura, un tal De la Haza, que era, aun tiempo, redactor de la *La Voz Regionalista*, singular decano de la prensa de P. El doctor Carrizales, magüer de su amistad con el jefe de la región, hubo de salir de P. y dejar la judicatura a raíz de un artículo editorial de *La Voz Regionalista* titulado "¿Hasta cuándo?", muy vibrante y tendencioso, en el cual se recordaban, entre otras cosas desagradables, ciertos asuntos sentimentales relacionados con el nombre, apellido y costumbres de su esposa, por esos días ya finada, desgraciadamente. La hija del juez había sido el único amor del farmacéutico cuyos treinta años se deslizaron esperando y presintiendo a la bienamada. Blanca Luz fue para Mazuelos la realización de un largo sueño de veinte años y la ilustración tangible y en carne de unos versos en los cuales había concretado Evaristo, toda su estética.

Los versos de Mazuelos era, como se verá, el presentido retrato de la hija del doctor Carrizales; y empezaban de esta manera:

Como una brisa para el caminante ha de ser
la dulce dama a quien mi amor entregue
quiera el fúnebre Destino que pronto llegue
a mis tristes brazos, que la están esperando, la dulce mujer...

Bien cierto es que Mazuelos desvirtuaba un poco la técnica en su poesía; que hablando de sus brazos en el tercer pie del verso les llama "tristes" cosa que no es aceptable dentro de un concepto estricto de la poética; que la frase "que la están esperando" está íntegramente demás en el último verso, pero ha de considerarse que sin este aditamento, la composición carecería de la idea fundamental que es la idea de *espera*, y, que el pobre Evaristo, había pasado veinte años de su vida en este ripio sentimental: esperando.

Blanca Luz era pues, al par, un anhelo de farmacéutico. Era el ideal hecho carne, el verso hecho verdad, el sueño transformado en vigilia, la ilusión que, súbitamente, se presentaba a Evaristo, con unos ojos vivaces, una nariz respingada, una cabellera de achiote; en suma: Blanca Luz era, para el

farmacéutico de *El amigo del pueblo*, el amor vestido con una falda de muselina azul con pintitas blancas y unas pantorrillas, con medias mercerizadas, aceptables desde todo punto de vista...

III

Hebaristo, el melancólico sauce de la parcela, no fue, como son la mayoría de los sauces, hijo de una necesidad agrícola; no. El sauce solitario fue hijo del azar, del capricho, de la sin razón. Era el fruto arbitrario del Destino. Si aquel sauce en vez de ser plantado en las afueras de P., hubiera sido sembrado como era lógico, en los grandes saucedales de las pequeñas pertenencias, su vida no resultara tan solitaria y trágica. Aquel sauce, como el farmacéutico de *El Amigo del pueblo*, sentía, desde muchos años atrás, la necesidad de un afecto, el dulce beso de una hembra, la caricia perfumada de una unión indispensable. Cada caricia del viento, cada ave que venía a posarse en sus ramas florecidas hacía vibrar todo el espíritu y cuerpo del sauce de la parcela. Hebaristo, que tenía sus ramas en un florecimiento núbil, sabía que en las alas de la brisa o en el pico de los colibrís, o en las alas de los chucracos debían venir el polen de su amor, pero los sauces que el destino le deparaba debían estar muy lejos, porque pasó la primavera y el beso del dorado polen no llegó hasta sus ramas florecidas.

Hebaristo, el sauce de la parcela, comenzó a secarse, del mismo modo que el joven y achacoso farmacéutico de *El Amigo del Pueblo*. Bajo el cielo de P., donde antes latía la esperanza, cernió sus alas fúnebres y estériles la desilusión.

IV

Envejeció Evaristo, el enamorado boticario, sin tener noticia de Blanca Luz. Envejeció Hebaristo, el sauce de la parcela viendo secarse, estériles, sus flores en cada primavera. Solía, por instinto, Mazuelos, hacer una excursión crepuscular hasta el remoto sitio donde el sauce, al borde del arroyo, enflaquecía. Sentábase bajo las ramas estériles del sauce, y allí veía caer la noche. El árbol amigo que quizás comprendía la tragedia de esa vida paralela, dejaba caer sus hojas sobre el cansino y encorvado cuerpo del farmacéutico.

Un día el sauce, familiarizado ya con la compañía doliente de Mazuelos, esperó y esperó en vano. Mazuelos no vino. Aquella misma tarde un hombre, el carpintero de P. llegó con tremenda hacha e hizo temblar de presentimientos al sauce triste, enamorado y joven. El del hacha cortó el hermoso tronco de Hebaristo, ya seco, despojándolo de las ramas lo llevó al lomo de su burro hacia

la aldea, mientras el agua del arroyo lloraba, lloraba, lloraba: y el tronco rígido, sobre el lomo del asno, se perdía en los baches y lodazales de la *Calle Derecha*, para detenerse en la *Carpintería y confección de ataúdes de Rueda e hijos...*

V

Por la misma calle volvían ya juntos, Mazuelos y Hebaristo. El tronco del sauce sirvió para el cajón del farmacéutico. *La Voz Regionalista*, cuyo editorial "¿Hasta Cuándo?", fuera la causa de la muerte prematura, lloraba ahora la desaparición del "amigo noble y caballeroso, empleado cumplidor y ciudadano integérrimo", cuyo recuerdo no moriría entre los que tuvieron la fortuna de tratarlo y sobre cuya tumba, (el joven de la Haza) ponía las siemprevivas, etc.

El alcalde municipal señor Unzueta, que era a un tiempo propietario de *El amigo del pueblo*, tomó la palabra en el cementerio y su discurso, que se publicó más tarde en *La Voz Regionalista*, empezaba: "Aunque no tengo las dotes oratorias que otros, agradezco el honroso encargo que la Sociedad de Socorros Mutuos ha depositado en mí, para dar el último adiós al amigo noble y caballeroso, al empleado cumplidor y al ciudadano integérrimo, que en este ataúd de duro roble"... y concluía: "¡Mazuelos! Tú no has muerto. Tu memoria vive entre nosotros. Descansa en paz"

VI

Al día siguiente el dueño de la *Carpintería y confección de ataúdes de Rueda e hijos*, llevaba al señor Unzueta una factura:

El señor N. Unzueta a Rueda e hijos... Debe... por un ataúd de roble... soles 18.70.

–Pero si no era de roble –arguyó Unzueta– Era de sauce...

–Es cierto –repuso la firma comercial *Rueda e hijos*– es cierto; pero entonces ponga Ud. sauce en su discurso... y borre el duro roble...

–Sería una lástima –dijo Unzueta pagando– sería una lástima; habría que quitar toda la frase: "al ciudadano integérrimo que en este ataúd de duro roble"... Y eso ha quedado muy bien, lo digo sin modestia... ¿no es verdad Rueda?

–Cierto, señor Alcalde –respondió la voz comercial *Rueda e hijos*.

Abraham Valdelomar Pinto.
(Peruano)

NIVEL LITERAL:

- 1) ¿A quién se le llamaba Hebaristo, el sauce?
 - a) A Evaristo Mazuelos.
 - b) A Marmanillo
 - c) A Hebaristo.
- 2) Los personajes principales del texto son:
 - a) Evaristo Mazuelos y Hebaristo, el Sauce.
 - b) Blanca Luz y el Doctor Carrizales.
 - c) Todas las anteriores
- 3) El escenario donde se desarrolla los hechos es:
 - a) Pisco
 - b) Ayacucho.
 - c) Macacona.
- 4) ¿De qué trata la lectura?

- 5) ¿Qué otro título le asignarías al texto?

NIVEL INFERENCIAL:

- 1) ¿Para que sirvió el tronco de Hebaristo, el Sauce?
 - a) Para leña.
 - b) Para el cajón de Evaristo, el farmacéutico.
 - c) Para muebles.
- 2) El tema central del texto:
 - a) La igualdad de dos vidas ante el tiempo, marcadas por el cruel destino.
 - b) La decepción de Evaristo Mazuelos al ser abandonado por su novia.
La decepción de Hebaristo, el Sauce por su novia
- 3) ¿Qué hubiera sucedido si Hebaristo, el Sauce hubiera estado junto al saucedal?
 - a) No se hubiera sentido triste, ni en la soledad.
 - b) Estuviera hasta ahora prestando su sombra.
 - c) Estuviera más frondoso y corpulento.

- 4) ¿Por qué Hebaristo, el sauce y Evaristo Mazuelos desaparecieron juntos?
- a) por una enfermedad de cáncer.
 - b) por la avanzada edad.
 - c) por situaciones del destino.
- 5) ¿Por qué Hebaristo, el Sauce murió de amor?

NIVEL CRITICO-VALORATIVO:

- 1) ¿Crees que los árboles son importantes para la vida? Expresa tu opinión.

- 2) ¿Cuál es el mensaje que extraes del texto para tu vida?

- 3) ¿Qué valores le asignas a Hebaristo, el Sauce y a Evaristo Mazuelos?

- 4) ¿Qué apreciación crítica te merece el texto?

- 5) ¿Qué opinión tienes acerca de la soledad que vivía Hebaristo, el sauce?

GUIA DE PRUEBA PEDAGOGICA N° 03

APLICADO A LOS ALUMNOS DEL TERCER AÑO DE SECUNDARIA DE LA I.E “JOSÉ MARÍA ARGUEDAS” N°. 84181, SOBRE COMPRENSIÓN LECTORA.

INTRODUCCIÓN:

Estimado alumno la presente encuesta tiene como objetivo conocer la comprensión lectora, con el fin de reconocer la problemática en el rendimiento escolar.

INSTRUCCIONES: Lee y analiza las interrogantes que te presento a continuación y marca con una X según creas que sea la respuesta correcta, de acuerdo a la lectura. Asimismo responde a las interrogantes en forma precisa y concreta.

DATOS PERSONALES:

- **Sexo:** Varón () Mujer ()
- **Edad:**
- **Apellidos y nombres**.....
- **Fecha:**.....

“DESDEN”

Si es tan grande la pobreza
para existir olvidado;
es más grande la belleza
en cariño ilusionado.

La delicia incomparable
de un sueño muy hermoso,
es la belleza palpable
en un afecto glorioso.

Así es tu imagen Graciela
entre mis noches sombrías:

así mi mente a ti vuela
en el cantar de mis días.

Feliz, cual ave canora
vives allá en otro ambiente
mas, tú sombra encantadora
quedó aquí, eternamente.

Dando puras melodías
con el don de tu primor:
inspirando a poesías
con tus bellezas de flor.

Autor: Absalón F. Salazar Fonseca.
(Poeta Tacabambino)

NIVEL LITERAL:

1) ¿Qué personajes identificasen el texto?

- a) Delicia
- b) El autor y Graciela.
- c) Belleza.

2) ¿Qué otro título le asignarías al texto?:

- a) La Indiferencia
- b) La Melancolía.
- c) La Desesperación.

3) ¿Cuál es el escenario del poema?

4) ¿A quién se dirige el autor?

- a) A su amada Graciela.
- b) A su amada delicia
- c) A las estrellas

5) ¿De qué trata el texto poético?

NIVEL INFERENCIAL:

- 1) El poeta ante su amada está:
 - a) Cerca
 - b) Distante.
 - c) Juntos.
- 2) El término **desdén** significa:
 - a) Indiferencia.
 - b) Deferencia.
 - c) Respeto.
- 3) ¿con qué compara el autor a su amada?
 - a) Con la poesía.
 - b) Co el ave y la belleza de la flor.
 - c) Con la obscuridad
- 4) El tema central del texto es:
 - a) El amor del poeta a su amada.
 - b) La tristeza de Graciela
 - c) La decepción de delicia
- 5) El autor se siente olvidado de su amada:
 - a) Por su pobreza.
 - b) Por su belleza
 - c) Por su hermosura

NIVEL CRITICO-VALORATIVO00

1) ¿Qué opinión tienes acerca del amor?

2) ¿Qué mensaje extraes del texto para la vida?

3) ¿Crees que en el texto predomina el amor?

Sí, porque-----

No, porque-----

4) ¿La poesía nos permite expresar nuestros sentimientos?

6) ¿Qué valoración le atribuyes al texto poético?

ANEXO N° 02:

SESIONES DE APRENDIZAJE

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 01

I. DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1 UGEL: SIHUAS
- 1.2. Institución Educativa: I.E “José María Arguedas” N°. 84181.
- 1.3 Lugar: De san José distrito de Huayllabamba
- 1.4. Año: Tercer años de Secundaria
- 1.5. Área: Comunicación
- 1.6. Profesor del área: Tito Jacinto Simeón Reyes

2 COMPETENCIAS Y CAPACIDADES:

- 2.3 COMPETENCIA. Lee y comprende el texto narrativo: “Los dos Soras” en sus niveles: literal, inferencial y crítico -valorativo.
- 2.4 CAPACIDAD: Comprensión de Textos
- 2.5 TEMA: Lectura “Los dos Soras.” Del autor César Vallejo Mendoza.

3. PROCESOS DIDACTICOS

Momentos didácticos	Estrategias	Recursos	Instrumentos	Tiempo
Actividades iniciales	1. MOTIVACIÓN DE INICIO. Planteamiento de preguntas: ¿Qué entiendes por cuento? ¿Qué relatos de tu comunidad conoces? Declaración del aprendizaje esperado: Texto Literario : “ Los dos Soras “(Cuento)	Palabra oral	Diálogo Narración oral	10 min.
Actividades básicas	Presentación de la información: 2. LECTURA SILENCIOSA DEL TEXTO POR LOS	Texto impreso Palabra oral Plumones Pizarra.	Subrayado. Cuestionario	30 min.

	<p>ALUMNOS.</p> <p>3. FORMULACIÓN DE LAS PRIMERAS INTERROGANTES:</p> <p>NIVEL LITERAL: 1) ¿Cuáles son los personajes principales y secundarios?</p> <p>NIVEL INFERENCIAL: 2) ¿Qué hubiera sucedido si los niños no seguían a los soras en son de burla y admiración?</p> <p>NIVEL CRITICO – VALORATIVO: 3) ¿Crees que debemos valorar a las tribus indígenas? Sí o No ¿Por qué?</p> <p>4. INTERPRETACION DE TERMINOS NUEVOS.</p> <p>Los alumnos consultan al diccionario para conocer el significado de vocablos nuevos.</p> <p>5. LECTURA COMPRENSIVA PROPIAMENTE DICHA. Captan el mensaje del texto.</p>	Diccionarios.	Ficha de lectura. Investigación Subrayado	
Actividad práctica	<p>6. RESUMEN ORAL Y ESCRITO.</p> <p>Argumentan el texto. Elaboran mapas mentales. Transferencia de la información a una situación</p>	Palabra escrita	Creatividad Manejo de escritura	20 min.

	<p>práctica.</p> <p>Los alumnos crean un texto narrativo que sea propio de su comunidad.</p>			
Actividades de extensión	<p>7. APLICACION.</p> <p>Averiguar un relato de la localidad.</p> <p>-Elabora oraciones utilizando las palabras novedosas.</p> <p>REFLEXIÓN COGNITIVA: ¿Qué hemos aprendido? Valorar a las tribus indígenas como patrimonio étnico de nuestro país</p> <p>REFLEXIÓN METACOGNITIVA: La discriminación de razas humanas.</p>		Redacción.	15 min.
Actividades de evaluación	<p>-Evaluación de entrada.</p> <p>Participaron comentando breves relatos locales.</p> <p>-Evaluación de proceso</p> <p>Desarrollo del cuestionario aplicado.</p> <p>-Evaluación de salida.</p> <p>Los alumnos crean un texto narrativo breve de su realidad aplicando técnicas de redacción.</p>	Texto de lectura	Ficha de observación	15 min.

4. **BIBLIOGRAFIA**

MANUAL DE PALABRAS: NARRACIONES PERUANAS
EDUCAP. ESCUELA PEDAGÓGICA LATINOAMERICANA.

CUESTIONARIO

CUESTIONARIO APLICADO A LOS ALUMNOS DEL TERCER AÑO DE SECUNDARIA DE LA I.E “JOSÉ MARÍA ARGUEDAS” N°. 84181. SOBRE COMPRENSIÓN LECTORA.

INTRODUCCIÓN:

Estimado alumno la presente encuesta tiene como objetivo conocer la comprensión lectora, con el fin de reconocer la problemática en el rendimiento escolar.

INSTRUCCIONES: Lee y analiza las interrogantes que te presento a continuación y marca con una X según creas que sea la respuesta correcta, de acuerdo a la lectura. Asimismo responde a las interrogantes en forma precisa y concreta.

DATOS PERSONALES:

- **Sexo:** Varón () Mujer ()
- **Edad:**
- **Apellidos y nombres**.....
- **Fecha:**.....

“LOS DOS SORAS”

Vagando sin rumbo, Juncio y Analquer, de la tribu de los soras, arribaron a valles y altiplanos situados a la margen del Urubamba, donde aparecen las primeras poblaciones civilizadas de Perú.

En Piquillacta, aldea marginal del gran río, los dos jóvenes salvajes permanecieron toda una tarde. Se sentaron en las tapias de una rúa, a ver pasar a las gentes que iban y venían de la aldea. Después, se lanzaron a caminar por las calles, al azar. Sentían un bienestar inefable, en presencia de las cosas nuevas y desconocidas que se les revelaban: las casas blanqueadas, con sus enrejadas ventanas y sus tejados rojos: la charla de dos mujeres, que movían las manos alegando o escarbaban en el suelo con la punta del pie completamente absorbidas: un viejecito encorvado, calentándose al sol, sentado en el quicio de una puerta, junto

a un gran perrazo blanco, que abría la boca, tratando de cazar moscas... Los dos seres palpitaban de jubilosa curiosidad, como fascinados por el espectáculo de la vida de pueblo, que nunca habían visto. Singularmente Juncio experimentaba un deleite indecible. Analquer estaba mucho más sorprendido. A medida que penetraban al corazón de la aldea, empezó a azorarse, presa de un pasmo que le aplastaba por entero. Las numerosas calles, entrecruzadas en varias direcciones, le hacían perder la cabeza. No sabía caminar este Analquer. Iba por en medio de la calzada y sesgueaba al acaso, por todo el ancho de la calle, chocando con las paredes y aún con los transeúntes.

-¿Qué cosa? – Exclamaban las gentes-. Qué indios tan estúpidos. Parecen unos animales.

Analquer no les hacía caso. No se daba cuenta de nada. Estaba completamente fuera de sí. Al llegar a una esquina, seguía de frente siempre, sin detenerse a escoger la dirección más conveniente. A menudo, se paraba ante una puerta abierta, a mirar una tienda de comercio o lo que pasaba en el patio de una casa. Juncio lo llamaba y lo sacudía por el brazo, haciéndole volver de su confusión y aturdimiento. Las gentes, llamadas a sorpresa, se reunían en grupos a verlos:

-¿Quiénes son?

-Son salvajes del Amazonas.

-Son dos criminales, escapados de una cárcel.

-Son curanderos del mal del sueño.

-Son dos brujos.

-Son descendientes de los Incas.

Los niños empezaron a seguirles.

-Mamá-referían los pequeños con asombro-, tienen unos brazos muy fuertes y están siempre alegres y riéndose.

Al cruzar por la plaza, Juncio y Analquer penetraron a la iglesia, donde tenían lugar unos oficios religiosos. El templo aparecía profundamente iluminado y gran número de fieles llenaban la nave. Las soras y los niños que les seguían, avanzaron descubiertos, por el lado de la pila de agua bendita, deteniéndose junto a una hornacina de yeso.

Tratábase de un servicio de difuntos. El altar mayor se hallaba cubierto de paños y crespones salpicados de letreros, cruces y dolorosas alegorías en plata.

En el centro de la nave aparecía el sacerdote, revestido de casulla de plata y negro, mostrando una gran cabeza calva, cubierta en su vigésima parte por el solideo. Lo rodeaban varios acólitos, ante un improvisado altar, donde leía con mística unción los responsos, en un facistol de hojalata. Desde un coro invisible, le respondía un maestro cantor, con voz de bajo profundo, monótona y llorosa.

Apenas sonó el canto sagrado, poblando de confusas resonancias el templo, Juncio se echó a reír, poseído de un júbilo irresistible. Los niños, que no apartaban un instante los ojos de las soras, pusieron una cara de asombro. Una aversión repentina sintieron por ellos, aunque Analquer, en verdad, no se había reído y, antes bien, se mostraba estupefacto ante aquel espectáculo que, en su alma de salvaje, tocaba los límites de lo maravilloso. Más Juncio seguía riendo. El canto sagrado, las luces en los altares, el recogimiento profundo de los fieles, la claridad del sol penetrando por los ventanales a dejar chispas, halos y colores en los vidrios y en el metal de las molduras y de las efigies, todo había cobrado ante sus sentidos una gracia adorable, un encanto tan fresco y hechizador, que le colmaba de bienestar, elevándolo y haciéndolo ligero, ingrávido y alado, sacudiéndole, haciéndole cosquillas y despertando una vibración incontenible en sus nervios. Los niños, contagiados, por fin, de la alegría candorosa y radiante de Juncio, acabaron también por reír, sin saber por qué.

Vino el sacristán y, persiguiéndoles con un carrizo, los arrojó del templo. Un individuo del pueblo, indignado por las risas de los niños y los soras, se acercó enfurecido.

-Imbéciles. ¿De qué se ríen? Blasfemos. Oye – le dijo a uno de los pequeños ¿de qué te ríes, animal?

El niño no supo qué responde. El hombre le cogió por un brazo y se lo oprimió brutalmente, rechinando los dientes de rabia, hasta hacerle crujir lo huesos.

A la puerta de la iglesia se formó un tumulto popular contra Juncio y Analquer.

Se han reído- exclamaba iracundo el pueblo-. Se han reído en el templo. Eso es insoportable. Una blasfemia sin nombre... Y entonces vino un gendarme y se llevó a la cárcel a las soras.

César A. Vallejo Mendoza.
(Peruano)

NIVEL LITERAL:

- 1) ¿Qué otro título le asignarías al texto?
- a) Los dos jóvenes salvajes y vagabundos.
 - b) Las dos soras que caminaban sin rumbo.
 - c) Juncio y Analaquer.
- 2) ¿Cuáles son los personajes principales y secundarios?
- a) Principales: -----
 - b) Secundarios: -----
- 3) ¿Dónde se desarrollaron los hechos?
-
- 4) El tema central del texto es:
- a) Los dos indios imbéciles.
 - b) Los dos jóvenes civilizados.
 - c) La curiosidad de las dos soras fascinadas por el espectáculo de la vida del pueblo.

NIVEL INFERENCIAL:

- 5) El pueblo se admiraba de los soras por las razones siguientes:
- a) Eran poco vistos
 - b) Eran amigables.
 - c) Eran salvajes salidos de una tribu.
- 6) Los personajes Juncio y Analquer actuaban así por las razones:
- a) No eran civilizados.
 - b) Eran imbéciles.
 - c) Eran jóvenes.
- 7) ¿Qué hubiera sucedido si los niños no seguían a los soras en son de burla y admiración?
- a) Los soras se hubieran mostrado contentos.
 - b) No se hubiera hechos escándalos.
 - c) No se hubiera dado cuenta el pueblo.

NIVEL CRÍTICO – VALORATIVO:

- 8) ¿Cuál es el mensaje central del relato?
-

9) ¿Cómo crees que se sentían moralmente los dos soras ante el tumulto de la población?

10) ¿Crees que debemos valorar a las tribus indígenas? Sí o No ¿Por qué?

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 02

I. DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1. UGEL: SIHUAS
- 1.2. Institución Educativa: I.E “José María Arguedas” N°. 84181
- 1.3. Lugar: De san José distrito de Huayllabamba
- 1.4. Año: Tercer años de Secundaria-
- 1.5. Área : Comunicación
- 1.6. Profesor del área: Tito Jacinto Simeón Reyes

II. COMPETENCIAS Y CAPACIDADES:

a. **COMPETENCIA.**

Leen y comprenden el texto narrativo: “Una Semilla por la hija del Rey” en sus niveles: literal, inferencial y crítico -valorativo.

b. **CAPACIDAD:**

Comprensión de Textos.

c. **TEMA:** Lectura “Una Semilla por la hija del Rey”

III. PROCESOS DIDACTICOS

Momentos didácticos	Estrategias	Recursos	Instrumentos	Tiempo
Actividades iniciales	1. MOTIVACIÓN DE INICIO. Planteamiento de preguntas: ¿Qué entiendes por cuento? ¿Qué cuentos populares conoces? Declaración del aprendizaje esperado: Texto Literario : “ Una Semilla por la hija del Rey ” (Cuento)	Palabra oral Plumones Pizarra	Narración oral.	05 min.
Actividades básicas	Presentación de la información 2. LECTURA SILENCIOSA DEL TEXTO POR LOS	Texto impreso	Cuestionario Ficha de lectura.	30 min.

	<p>ALUMNOS: “Una Semilla por la hija del Rey” 3. FORMULACION DE LAS PRIMERAS INTERROGANTES. NIVEL LITERAL: 1) ¿Cuál es el tema central del texto? NIVEL INFERENCIAL: 2) ¿Qué pasaría si todos los jóvenes hubiesen plantado otra semilla para engañar al rey? NIVEL CRITICO-VALORATIVO: 3) ¿Qué opinión tienes de la actitud que tomó el rey para casar a su hija? 4. INTERPRETACION DE TERMINOS NUEVOS. Los alumnos consultan al diccionario para saber el significado de nuevos vocablos. 5. LECTURA COMPRENSIVA PROPIAMENTE DICHA. Identifican las ideas principales y secundarias del texto mediante el subrayado.</p>	<p>Cuestionario</p> <p>Diccionario</p>	<p>Subrayado</p>	
Actividad práctica	<p>6. RESUMEN ORAL Y ESCRITO. Explican las ideas del autor. Transferencia de la información a una situación práctica.</p>	<p>Palabra Oral Mapa mental</p>	<p>Redacción y exposición de ideas.</p>	<p>10 min.</p>
Actividades de extensión	<p>7. APLICACIÓN: Los alumnos averiguan y explican acerca del matrimonio entre lo tradicional y en la actualidad. REFLEXIÓN COGNITIVA:</p>	<p>Expresión oral</p>	<p>Exposición y comentarios</p>	<p>5 min.</p>

	<p>¿Qué te ha impresionado el relato?</p> <p>Valorar el matrimonio como compromiso social.</p> <p>REFLEXIÓN</p> <p>METACOGNITIVA:</p> <p>Extraen la enseñanza moral del texto</p> <p>El matrimonio no debe ser obligado.</p>			
Actividades de evaluación	<p>-Evaluación de entrada. Participación en relatos, anécdotas.</p> <p>-Evaluación de proceso. Responden a las interrogantes hechas por el docente.</p> <p>-Evaluación de salida. Describen a cerca del matrimonio.</p>	Participación. Interrogantes Prueba objetiva	Ficha de observación Guía de lectura	5 min.

IV. BIBLIOGRAFIA:

“VITAMINAS PARA EL ALMA”: SOTO PAZCO, Rogelio.

DICCIONARIO DE LA LENGUA ESPAÑOLA.

UNA SEMILLA POR LA HIJA DEL REY

Hubo una vez un emperador que convocó a todos los solteros del reino pues era tiempo de buscar pareja a su hija. Todos los jóvenes asistieron y el rey les dijo:

“Os voy a dar una semilla diferente a cada uno de vosotros, al cabo de seis meses deberán traerme en una maceta la planta que haya crecido, y la planta más bella ganará la mano de mi hija, y por ende del reino.”

Así se hizo, pero había un joven que plantó su semilla pero no germinaba, mientras tanto, todos los demás jóvenes del reino no paraban de hablar y mostrar las hermosas plantas y flores que habían sembrado en sus macetas. Llegaron los seis meses y todos los jóvenes desfilaban hacia el castillo con hermosísimas y exóticas plantas.

El joven estaba demasiado triste pues su semilla nunca germinó, ni siquiera quería ir al palacio, pero su madre insistía en que debía ir, pues era un participante y debía estar allí. Con la cabeza baja y muy avergonzada, desfiló al último hacia el palacio con su maceta vacía.

Todos los jóvenes hablaban de sus plantas, y al ver a nuestro amigo soltaron en risa y burla, en ese momento el alboroto fue interrumpido por el ingreso del rey, todos hicieron su respectiva reverencia mientras el rey se paseaba entre todas las macetas admirando las plantas.

Finalizada la inspección hizo llamar a su hija, y llamó de entre todos al joven que llevó su maceta vacía, atónitos, todos esperaban la explicación de aquella acción. El rey dijo entonces:

“Este es el nuevo heredero del trono y se casará con mi hija, pues a todos ustedes se les dio una semilla infértil, y todos trataron de engañarme plantando otras plantas, pero este joven tuvo el valor de presentarse y mostrar su maceta vacía, siendo sincero, real y valiente, cualidades que un futuro rey debe tener y que mi hija merece.”

De: vitaminas para el alma.

Autor compilador: SOTO PASCO, Rogelio.

NIVEL LITERAL:

1) Otro título apropiado al texto es:

- a) Los pretendientes por la hija del rey.
- b) La maniobra del rey para conseguir esposo a su hija.
- c) La hija del rey.

2) ¿Cuáles son los personajes principales y secundarios:

- a) Principales:
- b) Secundarios:

3) ¿Cuál es el tema central del texto?

- a) La plantación de las semillas en las macetas.
- b) Las habilidades de los otros jóvenes para heredar en el reino.
- C) La prueba que hizo el rey a los jóvenes para heredar en el reino.

4) Enumera dos hechos más importantes desarrollados en el texto:

- a).-----
- b).-----

NIVEL INFERENCIAL:

5) ¿Qué pasaría si todos los jóvenes hubiesen plantado otra semilla para engañar al rey?

- a) El rey no hubiera podido escoger esposo para su hija.
- b) El rey casaría a su hija con todos los jóvenes.
- c) Ninguno de los jóvenes les convenía a su hija.

6) ¿Cómo crees que se sentía el joven cuando su semilla plantada no creció?

- a) Alegre.
- b) Nostálgico.
- c) desesperado.

7) ¿Crees que el contenido del relato se da en nuestra realidad?

NIVEL CRITICOI VALORATIVO:

8) ¿Qué opinión tienes de la actitud que tomó el rey para casar a su hija?

9) ¿Qué enseñanza moral extraes del texto?

10) ¿Crees que la hija del rey fue feliz con el esposo que le eligió su padre?

Sí, porque-----

No, porque-----

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 03

I. DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1. UGEL: SIHUAS
- 1.2. Institución Educativa: I.E “José María Arguedas” N°. 84181.
- 1.3. Lugar: De san José distrito de Huayllabamba
- 1.4. Año: Tercer años de Secundaria
- 1.5. Área : Comunicación
- 1.6. Profesor del área: Tito Jacinto Simeón Reyes

II. COMPETENCIAS Y CAPACIDADES:

a. **COMPETENCIA.**

Leen y comprenden el texto narrativo “Los mendigos” en sus niveles: literal, inferencial y crítico valorativo.

b. **CAPACIDAD:**

Comprensión de Textos.

c. **TEMA:** Lectura “Los Mendigos” del autor José Carlos Mariátegui.

III. PROCESOS DIDACTICOS

Momentos didácticos	Estrategias	Recursos	Instrumentos	T
Actividades iniciales	<p>1. MOTIVACIÓN DE INICIO.</p> <p>Dos alumnos del aula se disfrazan con vestimenta de mendigos pidiendo limosna a los presentes.</p> <p>Planteamiento de preguntas:</p> <p>¿Crees que en nuestro pueblo de Tacabamba hay personas indigentes?</p> <p>Declaración del aprendizaje</p>	Palabra oral	Escenificación. Diálogo.	05 min.

	esperado: Texto Literario :“ Los Mendigos”			
Actividades básicas	<p>Presentación de la información</p> <p>“Los mendigos”</p> <p>2. LECTURA SILENCIOSA POR LOS ALUMNOS</p> <p>3. FORMULACIÓN DE LAS PRIMERAS INTERROGANTES</p> <p>NIVEL LITERAL:</p> <p>1) ¿Qué características presentan los personajes centrales del texto?</p> <p>NIVEL INFERENCIAL:</p> <p>2) ¿Qué hubiera sucedido si Antonio no se accidentaba?</p> <p>NIVEL CRITICO-VALORATIVO</p> <p>3) ¿Qué opinión tienes acerca de la pobreza en nuestro país?</p> <p>4. INTERPRETACION DE TERMINOS NUEVOS. Los alumnos hacen uso del</p>	<p>Texto impreso</p> <p>Plumones</p> <p>pizarra</p>	<p>Cuestionario</p> <p>Comentarios</p> <p>Ficha de observación</p> <p>Pruebas objetivas</p> <p>Diccionario</p> <p>Subrayado</p>	30 min.

	<p>diccionario para conocer significados de términos desconocidos.</p> <p>5. LECTURA COMPRESIVA PROPIAMENTE DICHA. Comprensión denotativa y connotativa del texto.</p>			
Actividad práctica	<p>6.RESUMEN ORAL Y ESCRITO</p> <p>Los alumnos argumentan el contenido de la lectura. Transferencia de la información a una situación práctica. Los alumnos redactan un texto acerca de la extrema pobreza que se vive en el Perú.</p>	<p>Palabra Oral Mapa mental</p>	<p>Redacción Exposición</p>	20 min.
Actividades de extensión	<p>7. APLICACION.</p> <p>Los alumnos representan los personajes de la lectura en un dibujo y lo describen literalmente.</p> <p>REFLEXIÓN COGNITIVA: ¿Crees que en el Perú hay diversas clases sociales? Sí, porque----- No, porque-----</p> <p>REFLEXIÓN METACOGNITIVA: La pobreza en nuestra</p>	<p>Expresión oral</p>	<p>Dibujo Exposición y comentarios</p>	20min.

	localidad y en el país.			
Actividades de evaluación	<p>Evaluación de entrada.</p> <p>Participación de los alumnos.</p> <p>Evaluación de proceso.</p> <p>Comprenden la lectura según las indicaciones.</p> <p>Evaluación de salida.</p> <p>Los alumnos explican un texto acerca de la extrema pobreza que se vive en el Perú.</p>	Participación	<p>Ficha de observación.</p> <p>Cuestionario</p> <p>Prueba objetiva.</p>	15 min.

IV. BIBLIOGRAFIA:

MANUAL DE PALABRAS: NARRACIONES PERUANAS
EDUCAP. ESCUELA PEDAGÓGICA LATINOAMERICANA
DICCIONARIO DE LA LENGUA CASATELLANA.

CUESTIONARIO

CUESTIONARIO APLICADO A LOS ALUMNOS DEL TERCER CICLO DE SECUNDARIA DE LA I.E “JOSÉ MARÍA ARGUEDAS” N°. 84181. SOBRE COMPRENSIÓN LECTORA.

INTRODUCCIÓN:

Estimado alumno la presente encuesta tiene como objetivo conocer la comprensión lectora, con el fin de reconocer la problemática en el rendimiento escolar.

INSTRUCCIONES: Lee y analiza las interrogantes que te presento a continuación y marca con una X según creas que sea la respuesta correcta, de acuerdo a la lectura. Asimismo responde a las interrogantes en forma precisa y concreta.

DATOS PERSONALES:

- Sexo: Varón () Mujer ()
- Edad:
- Apellidos y nombres.....
- Fecha:.....

LOS MENDIGOS

En las gradas del atrio de esta iglesia, se diseminaban mugrientos y callados los mendigos.

Hablaban unos baja y entrecortadamente, contaba otro con sus manos secas y ganchudas las monedas recogidas en el día, dormía el de más allá y de su garganta se escapaba un ronquido de cansancio y de miseria, decía aquél su súplica monótona y triste, en espera de que alguien penetrara al templo, a esas horas solitario.

Acurrucados en un rincón hablaban Paco y Antonio.

Antonio era ciego y era joven. Tenía cerrados y hundidos los ojos, a ratos brotaban de ellos las lágrimas y se entreabrían entonces mostrando las cuencas horriblemente vacías. Paco era tullido y jorobado. Sus piernas enanas e inmóviles le obligaban a arrastrarse en una carretilla de minúsculas ruedas.

Hablaba Antonio y había en su voz un tono doloroso de confidencia. Ayer no más era feliz y fuerte. Trabajaba para ganar su subsistencia y amaba. Tenía una novia buena y hermosa que le esperaba todas las noches en la ventana de su casa. El dolor del recuerdo le enmudeció un instante.

Un día cualquiera sobre vino el fatal accidente que le dejó ciego para siempre. Y desde entonces pedía limosna para no morir de hambre.

Paco escuchaba silencioso.

Antonio buscó en sus bolsillos y extrajo de ellos un medallón de metal pequeño y sucio. Estaba allí el retrato de su novia. Y era su única fortuna. Con él se sentía un poco feliz todavía y aunque era ciego, gozaba con colocarse en las manos el pequeño retrato y hacerse la ilusión de que contemplaba la imagen de la amada de sus días dichosos. Y lo besaba muchas veces con ansia febril.

Paco examinó el retrato con ojos inquisidores y hurgones, le miró por todos lados y lo devolvió enseguida al ciego.

Paco no era bueno. Tenía el espíritu envenenado por la desgracia. Y sentía un placer perverso cuando podía hacer algún daño. En sus ojos relucía una mirada de maldad.

Un día ató de las patas a un perrito y lo puso en la línea del tranvía. Y desde la acera, muy pegado contra el suelo para no perder detalle del espectáculo, esperó que el carro pasara y destrozara el cuerpo del can. Paco sintió entonces un escalofrío extraño de placer.

Los ciegos lo odiaban. Recordaba que muchas veces Paco, aprovechando un descuido, les había arrebatado el bastón y había huido rápidamente, arrastrándose en su carretilla. Paco gozaba ante la rabia de los ciegos impotentes para seguirle.

Los ojos de Paco decían toda su degeneración. Era de una voluptuosidad extremada. Sentía la más violenta y extraña de las sensaciones cuando pasaba muy cerca de él una mujer hermosa, azotándole el rostro con el hálito tibio de sus bajos perfumados. Paco se detenía entonces un instante, y aspiraba con febril ansia la aromada y mareante exhalación. Pedía entonces el mendigo una limosna con la más sentida de sus súplicas y, cuando la mujer se detenía para entregarle una moneda, Paco sentía un estremecimiento indefinible, y muchas veces tuvo la

tentación de morder las piernas de carne rosada y fresca que se adivinaban bajo la presión sutil de las medias. Y buscaba a diario estas emociones.

El día en que Antonio le mostró el retrato de su amada, en el alma de Paco se generó un intenso sentimiento de envidia. Un sentimiento torturador y cruel que lo enloquecía. Odiaba ya al ciego. Le odiaba porque había sido joven y fuerte y había tenido novia. Le odiaba porque había sido feliz y aun tenía el consuelo amable de un recuerdo. Paco había nacido enfermo y fue siempre tullido y miserable. Su alma no había conocido sentimiento delicado alguno. Solo recordaba que su padre estaba siempre ebrio, que era muy malo y que lo había aborrecido mucho, porque un día le contaron que había muerto a golpes a su madre, la madre del mendigo.

Por primera vez, después de mucho tiempo, Paco lloró amargamente. Lloró de envidia y de rabia. Poco a poco se serenó un tanto. Y se hizo la resolución de robar a Antonio su fortuna. Por su rostro vagó una sonrisa indefinible y en sus ojos brilló un chispazo de satisfacción. Sí, le robaría el retrato. Él también tendría novia.

Pasó un transeúnte. Paco le tendió una mano y dijo con voz plañidera una súplica. El transeúnte siguió sin volver la cara. Paco cerró los puños y dijo a media voz una blasfemia.

Era de noche. En el zaguán de una vieja casa, dormían acurrucados los mendigos. Antonio estaba despierto todavía y hablaba con una vieja que se quejaba del reumatismo. La voz de la vieja tenía un acento dolorosamente plañidero.

Antonio preguntó a la vieja si había luna. La vieja dijo que no. Era una noche muy triste. Una noche trágica.

Las voces de ambos fueron apagándose lentamente, muy lentamente. A poco no se oyó en el patio otro rumor que el ronquido entrecortado de los mendigos y el maullido quejumbroso de un gato hambriento.

Sigilosamente se levantó Paco, que dormía en el patio como todos. Y arrastrándose con precaución, llegó hasta Antonio. Iba a robarle el retrato.

Las manos pequeñas y deformes de Paco buscaban en los bolsillos del ciego. Un instante después apretaban ya el objeto codiciado.

Antonio despertó sobresaltado. Había sentido que registraban en sus ropas, que le robaban. Intuitivamente se llevó las manos al bolsillo en que

guardaba el retrato. Lanzó un grito de rabia al hallarlo vacío. Le habían robado su fortuna. Sintió que Paco se arrastraba apresuradamente; y a tientas tropezando, se lanzó en su persecución.

¡Ladrón!- gritaba desesperado. Paco se escurría huyendo del ciego.

Antonio había caído al suelo varias veces y tenía una herida en la cara. Ensangrentado, tembloroso, rugiente, el ciego tenía un aspecto pavoroso.

Al fin logró hacer presa de Paco. Le asió del cuello, con rabia, y tomó aliento un instante. Paco daba gritos desesperados pidiendo Socorro. El ciego apretó entonces la garganta, la apretó con violencia, con energía, convulsivamente, hasta que Paco quedó inerte, sin movimiento, con las manos apretadas aprisionando todavía el retrato robado.

Los mendigos se agruparon en torno a ambos, silencioso, consternado, sin saber lo que pasaba, presintiéndolo sólo.

José Carlos Mariátegui.
(Peruano.)

NIVEL LITERAL:

1) Las características que presentan los personajes centrales son:

- a) Antonio se volvió ciego a cusa de un accidente.
- b) Paco era tullido y jorobado de nacimiento.
- c) Las alternativas a y b son ciertas.
- d) Ninguna de las anteriores.

2.) El tema central del texto es:

- a) Las aventuras y peripecias de los dos mendigos.
- b) El abuso que cometió Paco frente a su amigo.
- c) El accidente que sufrió Antonio.

3) Enumera dos hechos más resaltantes del texto.

- a).....
- b).....

4) Los personajes principales del texto es:

- a) Paco Y Antonio.
- b) Los ciegos.
- c) L a enamorado del Antonio.

NIVEL INFERENCIAL:

- 5) ¿Qué hubiera sucedido si Antonio no se accidentaba?
 - a) No hubiera sufrido de ceguera.
 - b) No se hubiera convertido de mendigo.
 - c) Su amigo no le hubiese robado de su bolsillo, la joya de su novia.
 - d) Todas las anteriores son ciertas.
- 6) La actitud que se le califica a Paco es:
 - a) Solidario
 - b) Abusivo, perverso y oportunista.
 - c) Ninguna de las anteriores.
- 7) ¿Qué pasaría si Paco no le hubiera robado sus pertenencias a Antonio?
 - a) Paco no hubiese sido una persona despreciada.
 - b) Paco hubiera sido solidario con su amigo.
 - c) Paco odiaba a Antonio.

NIVEL CRITICO-VALORATIVO

- 8) El personaje antagonista y malévolo según el texto es:
 - a) Antonio.
 - b) Paco
 - c) Antonio y Paco
- 9) ¿Qué opinión tienes acerca de la pobreza en nuestro país?

- 10) ¿Cómo deben contribuir los gobiernos con las personas indigentes?

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 04

I. DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1. UGEL: SIHUAS
- 1.2. Institución Educativa: I.E “José María Arguedas” N°. 84181.
- 1.3. Lugar: De san José distrito de Huayllabamba
- 1.4. Año: Tercer años de Secundaria
- 1.5. Área : Comunicación
- 1.6. Profesor del área: Tito Jacinto Simeón Reyes

II. COMPETENCIAS Y CAPACIDADES:

a. COMPETENCIA.

Leen y comprenden el texto narrativo “El niño de junto al cielo” en sus niveles: literal, inferencial y crítico valorativo.

b. CAPACIDAD:

Comprensión de Textos.

c. TEMA: Lectura “El niño de junto al cielo” del autor Enrique Congrains.

III. PROCESOS DIDACTICOS

Momentos didácticos	Estrategias	Recursos	Instrumentos	Tiempo
Actividades iniciales	1. MOTIVACIÓN DE INICIO. planteamiento de la pregunta: ¿Alguien de Ustedes se ha encontrado dinero en algún lugar? Declaración del aprendizaje esperado: Texto Literario : “El Niño de junto al cielo”	Palabra oral	Dialogo	05 min.

	DICHA. Captan el mensaje del texto.			
Actividad práctica	6. RESUMEN ORAL Y ESCRITO. Los alumnos narran el contenido del texto con sus propias palabras. Transferencia de la información a una situación práctica.	Palabra Oral Mapa mental	Redacción y exposición de ideas.	20 min.
Actividades de extensión	7. APLICACIÓN Representan los personajes del texto leído en un dibujo y argumentan el contenido. Reflexión Cognitiva: ¿Cómo valoras la actitud negativa del niño mentiroso? Reflexión Metacognitiva: Evitar el engaño a las personas humildes.	Expresión oral	Dibujo Exposición y comentarios	20min.
Actividades de evaluación	-Evaluación de entrada. Participación de los alumnos. -Evaluación de proceso. Desarrollo de la guía de lectura. -Evaluación de salida. Valorar las condiciones sociales de las personas.	Participación	-Ficha de observación -Ficha de lectura. -Prueba objetiva	15 in .

IV. **BIBLIOGRAFIA:**

CONGRAINS, Enrique "CUENTOS PERUANOS"
DICCIONARIOS DE LA LENGUA ESPAÑOLA.

CUESTIONARIO

CUESTIONARIO APLICADO A LOS ALUMNOS DEL TERCER AÑO DE SECUNDARIA DE LA I.E “JOSÉ MARÍA ARGUEDAS” N°. 84181. SOBRE COMPRENSIÓN LECTORA.

INTRODUCCIÓN:

Estimado alumno la presente encuesta tiene como objetivo conocer la comprensión lectora, con el fin de reconocer la problemática en el rendimiento escolar.

INSTRUCCIONES: Lee y analiza las interrogantes que te presento a continuación y marca con una X según creas que sea la respuesta correcta, de acuerdo a la lectura. Asimismo responde a las interrogantes en forma precisa y concreta.

DATOS PERSONALES:

- **Sexo:** Varón () Mujer ()
- **Edad:**
- **Apellidos y nombres**.....
- **Fecha:**.....

EL NIÑO DE JUNTO AL CIELO

Esteban bajó la vista y volvió a mirar. Sí, ahí seguía el billete, junto a sus pies, junto a su vida.

Su madre se había encogido de hombros al pedirle él autorización para conocer la ciudad, pero después le advirtió que tuviera cuidado con los carros y con las gentes. Había descendido desde el cerro hasta la carretera y, a los pocos pasos, divisó “aquello” junto al sendero que corría paralelamente a la pista.

Vacilante, incrédulo, se agachó y lo tomó entre sus manos. Diez, diez, era un billete de diez soles, un billete que contenía muchísimas pesetas, innumerables reales. ¿Cuántos reales, cuántos medios, exactamente? Los conocimientos de Esteban no abarcan tales complejidades y, por otra parte, le bastaba saber con qué se trataba de un papel anaranjado que decía “diez “por sus dos lados.

Siguió caminando; llegó a una calle y desde allí divisó al famoso mercado, el Mayorista, del que tanto había oído hablar. ¿Eso era Lima, Lima, Lima...? La

palabra le sonaba a hueco. Recordó: su tío le había dicho que Lima era una ciudad grande que en ella vivían un millón de personas.

¿La bestia con un millón de cabezas? Esteban había soñado unos días antes del viaje en eso: una bestia con un millón de cabezas. Y ahora él, con cada paso que daba, iba internándose dentro de la bestia. Se detuvo, miró y meditó: la ciudad, el mercado Mayorista, los edificios de tres y cuatro pisos, los autos, la infinidad de gente – algunas como él, otros no como él – y el billete anaranjado, quieto, dócil, en el bolsillo de su pantalón. El billete llevaba el “diez” por ambos lados y en eso se parecía a Esteban. El también llevaba el “diez” en su rostro y en su conciencia. El “diez años” lo hacía sentirse seguro, confiado. Pero sólo hasta cierto punto.

Unos muchachos de su edad jugaban en la vereda. Esteban se detuvo a unos metros de ellos y se quedó observando el ir y venir de las bolas; jugaban dos y el resto hacía rueda.

¿Cuánto tiempo estuvo contemplándolos? ¿Un cuarto de hora? ¿Media hora, una hora, acaso dos? Todos los chicos se habían ido, todos menos uno. Esteban quedó mirándolo, mientras su mano dentro del bolsillo acariciaba el billete.

-¡Hola, hombre!

-Hola...-respondió Esteban susurrando.

El chico era más o menos de su misma edad y vestía pantalón y camisa de un mismo tono, algo que debió ser caqui en otros tiempos, pero que ahora pertenecía a esa categoría de colores vagos e indefinibles.

-¿Eres de por acá?- le preguntó a Esteban.

-Sí, este... -se aturdió y no supo cómo explicar que vivía en el cerro y que estaba de viaje de exploración a través de la bestia de un millón de cabezas.

-¿De dónde, ah?- Se había acercado y estaba frente a Esteban. Era más alto y sus ojos inquietos le recorrían de arriba abajo- . ¿De dónde, ah?- volvió a preguntar.

- De allá, del cerro- y Esteban señaló en la dirección en que había venido.

-¿San Cosme?

Esteban meneó la cabeza, negativamente.

-¿Del Agustino?

-¡Sí, de ahí!- exclamó sonriendo.

Ese era el nombre y ahora lo recordaba. Su tío había salido dos meses antes que ellos con el propósito de conseguir casa. Una casa. Los días corrieron y después de muchas semanas llegó la carta que ordenaba partir. ¡Lima...! ¿El cerro del Agustino? Pero él no lo llamaba así. Ese lugar tenía otro nombre. La choza que su tío había levantado quedaba en el barrio de Junto al Cielo.

Y Esteban era el único que lo sabía.

-¿Dónde vives, entonces? – se animó a inquirir Esteban.

- En el mercado, cuido la fruta, duermo a ratos... Amigoso y sonriente, puso una mano sobre el hombro de Esteban y le preguntó:

-¿Cómo te llamas tú?

-Esteban...

-Yo me llamo Pedro –tiro una bolita al aire y la recibió en la palma de su mano - .Te juego, ¿ya, Esteban?

Jugaron bolitas un rato y luego empezaron a caminar juntos. Esteban se sentía a gusto con Pedro. Dieron vueltas. Más y más edificios. Más y más gente. Esteban recordó el billete que seguía en su bolsillo.

-Mira lo que me encontré.

-¡Caray! –Exclamó Pedro, examinando el billete al detalle-. ¡Diez soles, caray! ¡Con esa plata yo haría negocios!

-¿Cómo?

Pedro examinó a Esteban y preguntó:

-¿Tú eres de Lima?

Esteban se ruborizó.

-No, no soy de acá, soy de Tarma: llegué ayer...

-Oye, ¿quisieras entrar en algún negocio con migo?

¿Yo...?-titubeando preguntó- ¿Qué clase de negocio?

¿Tendría otro billete mañana?

-¡Claro que sí, por supuesto! –afirmó resuelto -.Mira, compramos diez soles de revistas y las vendemos ahora mismo y tenemos quince soles. ¡Dos cincuenta para ti y dos cincuenta para mí! ¿Qué te parece, ah?

Convinieron en reunirse al pie del cerro dentro de una hora; convinieron en que Esteban no diría nada, ni a su madre, ni a su tío; convinieron en que venderían revistas y que de la libra de Esteban, saldrían muchísimas otras.

Luego de almorzar apresuradamente Esteban se encontró con Pedro. Tomaron el tranvía que los dirigiría al centro.

Esteban empezó a perder el temor. La bestia de un millón de cabezas no era tan espantosa como había soñado, y ya no le importaba estar siempre aquí o allá, en el centro mismo, en el ombligo mismo de la bestia.

Esa misma tarde ya tenían las revistas. Se instalaron en la vereda de la plaza de San Martín a venderlas. La gente compraba y las monedas caían tintineantes a los bolsillos de Pedro.

-¿Qué te parece. Ah? – preguntó Pedro sonriendo con orgullo.

- Está bueno, está bueno... -y se sintió enormemente agradecido a su amigo y socio.

Esteban se sentía feliz: la bestia era una bestia bondadosa y amigable. El negocio marchaba excelentemente. Cuando solo quedaba una revista. Pedro le mando a que le comprara algo de comida. A su regreso Esteban no encontró a Pedro. ¿Se habría confundido? ¿Era o no era? Sí, ese era el pedazo de vereda. Pero... ¿y Pedro, y los quince soles, y la revista?

Bueno, no era necesario asustarse, pensó. Seguramente se había demorado y Pedro lo estaba buscando. Pasaron los minutos, las horas. Decenas de letreros luminosos se habían encendido. Y estaban permanecía inmóvil con unas galletas en la mano y las esperanzas en el bolsillo de Pedro... Inmóvil, dominándose para no terminar en pleno llanto.

Entonces, ¿Pedro lo había engañado...? ¿Pedro, su amigo, le había robado el billete anaranjado...?

Pero ya nada importa. Dejó el muro, mordisqueó una galleta, y, desolado, se dirigió a tomar el tranvía

Autor: Enrique Congrains Martín. (Peruano)

Nivel Literal

1. ¿Cuáles son los personajes principales y secundarios del texto?

a) Principales.....

.....

b) Secundarios.....

2. El género literario del texto es:
 - a) Dramático
 - b) Narrativo
 - c) Lírico
3. Enumera dos hechos más importantes desarrollados en el texto.
 - a)
 - b)
4. Menciona si las siguientes afirmaciones son verdaderas o falsas.
 - a) Pedro y Esteban tomaron un tranvía para ir en busca de las revistas. ()
 - b) Esteban encontró el billete en la puerta de su casa. ()
 - c) Esteban creyó que Pedro era su amigo. ()

Nivel inferencial

5. Enumera dos características que corresponde a Esteban.
 - a)
 -
 - b)
 -
6. ¿Por qué crees que el cuento se llama “El Niño de Junto al Cielo”?

.....

.....

.....
7. Si tuvieras que resumir el texto en una oración, ¿Cuál de las siguientes escogerías?
 - a) Un par de muchachos deciden entrar al negocio de la venta de periódicos y revistas.
 - b) Un niño llega a Lima, encuentra un billete y es engañado por otro niño en un negocio de revistas.
 - c) Esteban busca a Pedro por la Plaza San Martín.

Nivel crítico valorativo

8. ¿Te ha sucedido algo parecido a lo que le ocurrió a Esteban comparte tu experiencia?

.....
.....
.....

9. ¿Qué te pareció el comportamiento de Pedro?

.....
.....
.....

10. ¿Cómo es un amigo de verdad?

.....
.....

ANEXO N° 03:

FICHA DE OBSERVACIÓN

OBSERVACIÓN REALIZADA A LOS ALUMNOS DEL TERCER AÑO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “JOSE MARIA ARGUEDAS” – 2016, SOBRE COMPRENSIÓN LECTORA Y RENDIMIENTO ACADÉMICO.

I. DATOS INFORMATIVOS:

- APELLIDOS Y NOMBRES :
- GRADO : Tercero de Secundaria
- SECCIÓN : Única
- CENTRO EDUCATIVO : “JMA” N°.84181
- FECHA DE OBSERVACIÓN : /...../.....
- RESPONSABLES DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN:
 - Tito Jacinto Simeón Reyes

**- TÍTULO DEL PROYECTO:
LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ALUMNOS DEL TERCER AÑO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “JOSE MARIA ARGUEDAS” – 2016, SOBRE COMPRENSIÓN LECTORA Y RENDIMIENTO ACADÉMICO.**

ASPECTOS A OBSERVAR: *COMPRENSIÓN LECTORA Y RENDIMIENTO ACADÉMICO*

Nº	ACCIÓN	ALTERNATIVAS			
		Excelente 4	Bueno 3	Regular 2	Deficiente 1
01	Identifica las ideas explícitas comprobando la verdad o falsedad de la información.				
02	- Identifica el tipo de texto: informativo, narrativo, argumentativo, descriptivo, expositivo, poético etc.				
03	- Identifica la información relevante de la lectura.				
04	- Deduce la información a partir de otras evidencias.				

05	- Analiza los hechos principales y secundarios.				
06	-Formula predicciones de acontecimientos.				
07	-Enjuicia el mensaje de texto.				
08	-Transfiere a su propia experiencia el contenido del texto.				
09	-Evidencia el logro de los aprendizajes previstos, demostrando incluso un manejo solvente y muy satisfactorio en todas las tareas propuestas.				
10	-Evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado.				
11	- Está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.				
12	-Está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos.				