

**UNIVERSIDAD CATÓLICA SANTO TORIBIO DE MOGROVEJO
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE EDUCACIÓN**



**DIAGNÓSTICO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA DE
LOS ESTUDIANTES DE SEGUNDO DE SECUNDARIA DE UNA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL DISTRITO DE CHICLAYO, 2017**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN:
LENGUA Y LITERATURA**

GIANNI JOHAN SANCHEZ CARRANZA

Chiclayo, 14 de diciembre del 2017

**DIAGNÓSTICO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN
LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE SEGUNDO DE
SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL
DISTRITO DE CHICLAYO, 2017**

Por

GIANNI JOHAN SANCHEZ CARRANZA

**Presentada a la Facultad de Humanidades de la Universidad Católica
Santo Toribio de Mogrovejo, para optar el Título de:**

Licenciado en Educación: Lengua y Literatura

APROBADA POR

**Mgtr. Eliana Olimpia Llanos Cuentas
Presidente del Jurado**

**Lic. Yen Marvin Bravo Larrea
Secretario del Jurado**

**Mgtr. Osmer Agustín Campos Ugaz
Vocal del Jurado**

DEDICATORIA

La presente tesis está dedicada a Dios, ya que gracias a Él he podido concluir mi carrera.

A mis padres, porque ellos siempre estuvieron a mi lado brindándome su apoyo y sus consejos para hacer de mí una mejor persona.

A mi esposa e hijos por su amor por haberme brindado el tiempo necesario para realizarme profesionalmente, y a todas aquellas personas que de una u otra manera han contribuido para el logro de mis objetivos.

AGRADECIMIENTO

Agradecer a Dios por darme la vida y la bendición necesarias para lograr mis metas.

A mis padres por su apoyo e inspiración para la realización de este informe.

A la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo por ser la casa de estudios donde me inculcaron no sólo conocimientos sino también valores.

ÍNDICE

DEDICATORIA	
AGRADECIMIENTO	
RESUMEN	
ABSTRACT	
I. INTRODUCCIÓN	8
II. MARCO REFERENCIAL	13
2.1. Marco Filosófico-Antropológico	13
2.2. Marco teórico	13
2.2.1. Antecedentes de estudio	14
2.2.2. Bases teórico-científicos	17
2.2.3. Bases conceptuales	24
III. METODOLOGÍA	39
3.1. Tipo y diseño de investigación	39
3.2. Población y muestra	40
3.2.1. Población	40
3.2.2. Muestra	41
3.3. Métodos, técnicas e instrumentos de recolección de datos	41
3.3.1. Técnicas de campo	41
3.3.2. Técnica de gabinete	43
3.4. Plan de procesamiento para análisis de datos	45
IV. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	46
4.1. Nivel de comprensión lectora de los estudiantes	46
4.2. Discusión de resultados	58
V. CONCLUSIONES	60
VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	61
VII. ANEXOS	66

RESUMEN

La presente investigación denominada: Diagnóstico del nivel de comprensión lectora de los estudiantes de segundo de secundaria de una Institución Educativa del Distrito de Chiclayo, en el presente año, responde a las deficiencias encontradas en los estudiantes de la Institución Educativa “Juan Tomis Stack” en torno al desarrollo del nivel de la comprensión lectora, factor clave para la adquisición de diversas capacidades que en futuro podrán desarrollar.

Pues bien se sabe, que la comprensión lectora se debe desarrollar de forma paulatina desde los primeros años escolares y más aún ser reforzada en el nivel secundario, en donde el estudiante no solo tendrá que analizar textos con mayor relevancia, sino que además deberá inferir, valorar y criticar cualquier aspecto del texto mostrado.

Por ello, ante la necesidad de la constante investigación con respecto al análisis del nivel de comprensión lectora en los estudiantes, en la investigación se ha planteado un objetivo general: diagnosticar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de segundo de secundaria y tres objetivos específicos: Identificar y analizar las características del nivel de comprensión lectora y por último, Fundamentar teóricamente la variable de estudio.

Además esta investigación, empalma con las últimas investigaciones PISA (2015) y ECE (2016) (Evaluación censal), en donde se evidencia si bien es cierto un progreso referente al desarrollo de la comprensión lectora, no hay que dejar de lado, que hay mucho por mejorar, y para ello lo primero que se debe realizar es el diagnóstico.

Palabras claves: diagnóstico, comprensión lectora, capacidades.

ABSTRACT

The present research called: Diagnosis of the level of reading comprehension of high school students of an Educational Institution of the District of Chiclayo, this year, responds to the deficiencies found in the students of the Educational Institution "Juan Tomis Stack" in the development or level of reading comprehension, a key factor for the acquisition of various capacities that in the future may develop.

It is well known that reading comprehension must be developed gradually from the earliest school years and even more reinforced at the secondary level, where the student will not only have to analyze texts with greater relevance, but also must infer, evaluate and critique any aspect of the text shown.

Therefore, in view of the need for constant research regarding the analysis of reading comprehension level in students, a general objective has been set in the research: to diagnose the level of reading comprehension of the students of second-level secondary school; and three specific objectives: Identify and analyze the characteristics of the level of reading comprehension and finally theoretically substantiate the study variable.

In addition, this research joins the latest PISA (2015) and ECE (2016) (Census Evaluation) researches, where it is evident that progress towards the development of reading comprehension is true, it should not be overlooked that there are much to improve, and for this the first thing to do is the diagnosis.

Key words: diagnosis, reading comprehension, abilities.

I. INTRODUCCIÓN

La comprensión lectora a lo largo de los años se ha venido convirtiendo en un factor muy relevante en el desarrollo académico de los estudiantes. Y es que la lectura realmente se concibe como la materia instrumental indispensable para el desarrollo del ser humano por ser un medio de información, conocimiento e integración, además posibilita los aprendizajes, por lo tanto esta se convierte en la actividad esencial para la adquisición de conocimientos y sirve como guía en la construcción de valores que nos ayuden a formarse en la sociedad. Es una actividad esencial a la cual se requiere prestar mucha atención, sobre todo cuando los estudiantes se inician en este proceso y los que están adquiriendo nuevas competencias.

Pinzás (1999), afirma que “leer requiere el dominio de la decodificación de palabras y la comprensión del significado de las frases a través de la habilidad de extraer las ideas principales del texto escrito”. (p. 32). Es así que esta acción se constituye como una habilidad básica para el desarrollo del aprendizaje del alumno, puesto que a través de la lectura logra adquirir conocimientos en las distintas áreas de aprendizaje. Por ello, la comprensión lectora guarda una estrecha relación con los aprendizajes que logran los alumnos en su centros educativos en sus diferentes modalidades y niveles, lo cual debe ser tomado en cuenta por los profesores ya que la falta de ellos trae consigo consecuencias tan funestas como las indicadas en las evaluaciones y que se reflejan con el bajo rendimiento académico de los alumnos en nuestras aulas y que se acentuarán aún más en el nivel superior por lo complejo que se hace la lectura.

Según la evaluación PISA (2015), la comprensión lectora evalúa la capacidad para comprender, utilizar, reflexionar e involucrarse con textos escritos, para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial personales y participar en la sociedad. Al respecto, la mayoría de los países europeos, como

España, Italia, Francia y Alemania, no han superado de forma general el nivel óptimo planteado por esta evaluación en cuanto a la comprensión lectora. Se encuentran en un nivel medio de la misma, con puntajes que superan la media, pero que de una u otra forma existen deficiencias que influyen en el desarrollo de las capacidades. (PISA, 2015)

Las deficiencias encontradas en la comprensión de lectura se inclinan por los contenidos tipos textuales, referidos al propósito predominante del texto (descriptivo, narrativo, expositivo, argumentativo, instructivo y transaccional) y a los formatos textuales: referidos a la organización de la información en el texto (continuo, discontinuo, múltiple y mixto). Y a su vez también se inclinan por los siguientes procesos: acceder y recuperar información, desarrollar una comprensión global, elaborar una interpretación, reflexionar y valorar el contenido del texto, reflexionar y valorar la forma del texto. (PISA, 2015)

De igual forma, en el contexto Latinoamericano, en países como Costa Rica y Uruguay, donde según la evaluación PISA, son países que hacen menos uso de su PBI para la inversión en la educación, se muestran ciertas deficiencias en torno el desarrollo de las competencias de la comprensión lectora. Según los niveles que esta evaluación considera, los países antes mencionados, incluyendo los demás de Latinoamérica, como Brasil, México, República Dominicana, Chile y Colombia, se encuentran en un nivel entre un nivel 3 y 4, cuyos puntajes oscilan entre 482 y 607, sabiendo que el máximo es el nivel 6, cuyo puntaje correspondiente es mayor a 669. (PISA, 2015)

Perú, de igual forma, no escapa a los resultados antes mostrados en el contexto Latinoamericano. Según esta evaluación, nuestro país presenta la mayor tasa de estudiantes de 15 años, esto da a entender que la evaluación en torno a estos alumnos es más precisa. De igual forma, haciendo una comparación con los demás países, el Perú se encuentra en un nivel 1a y 2a, lo que significa que se

encuentra entre 350 y 400 puntos, lo que realmente muestra muchas deficiencias en torno a estas competencias lectoras.

Si bien es cierto, hay mejoras en comparación de años anteriores, ya nos encontramos en puestos más arriba que otros países y que se han superado algunas deficiencias, no hay que dejar de lado que se requiere seguir trabajando, puesto que muchos de los estudiantes no lee, y mucho más aún no comprende.

De forma paralela, el año pasado, tras la aplicación de la Evaluación Censal (2016), los datos en torno a la comprensión lectora de adolescentes de segundo de secundaria a nivel nacional fueron los siguientes: el 20.6% de los estudiantes se encuentran en un nivel previo al inicio, el cual es el más bajo; el 37.7% en el nivel de inicio, el 27.6% en proceso y el 14.3% en un nivel satisfactorio.

Los niveles que antes se mencionan, consideran los siguientes aspectos:

Nivel previo al inicio: El estudiante no logró los aprendizajes necesarios para estar en el Nivel.

En inicio: El estudiante no logró los aprendizajes esperados para el VI ciclo ni ha consolidado los aprendizajes del ciclo anterior. Solo logra realizar tareas poco exigentes respecto de lo que se espera para el VI ciclo.

En proceso: El estudiante logró parcialmente los aprendizajes esperados para el VI ciclo, pero demuestra haber consolidado aprendizajes del ciclo anterior.

Satisfactorio: El estudiante logró los aprendizajes esperados para el VI ciclo y está preparado para afrontar los retos de aprendizaje del ciclo siguiente.

Si bien, el Perú ha mejorado en varios aspectos en torno a la comprensión lectora en segundo de secundaria, no hay que dejar de lado que es necesario

repotenciar las estrategias, los contenidos y los procesos, para que la gran mayoría del porcentaje se encuentre en el nivel satisfactorio.

Además, en el ámbito local, en la Institución Educativa Juan Tomis Stack, se han encontrado algunas deficiencias en torno a la comprensión lectora, causadas por diversos factores que hacen necesario un estudio diagnóstico para saber con certeza los aspectos de la problemática y así poder proponer algunas recomendaciones.

Frente a este contexto se formula el siguiente problema de investigación:

¿Cómo diagnosticar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de segundo de secundaria de una Institución Educativa del Distrito de Chiclayo, 2017?

Para ello, se plantearon los siguientes objetivos

- **Objetivo General**

- Diagnosticar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de segundo de secundaria de una Institución Educativa del Distrito de Chiclayo, 2017.

- **Objetivos específicos**

- Identificar las características del nivel de comprensión lectora de los estudiantes de segundo de secundaria de una Institución Educativa del Distrito de Chiclayo, 2017.

- Analizar las características del nivel de comprensión lectora de los estudiantes de segundo de secundaria de una Institución Educativa del Distrito de Chiclayo, 2017.
- Fundamentar teóricamente la variable de estudio, que es el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de segundo de secundaria de una Institución Educativa del Distrito de Chiclayo, 2017.

De igual forma, esta investigación de corte descriptivo no solo surge a través de la problemática antes planteada, sino que además aporta al marco teórico-práctico de la educación específicamente en las capacidades de la comprensión lectora.

La comprensión lectora es realmente relevante para todos los ámbitos, desde que leemos un periódico, hasta cuando analizamos un artículo científico o una tesis. Se ha convertido a lo largo de los años en un factor muy importante y a la vez necesario. Pues es la base para todo tipo de conocimiento científico de cualquier área, ya sea en las matemáticas, ciencias sociales, educación religiosa, etc., en todas es constantemente utilizada.

Por último, centrándose en el problema específico, se ha visto en la I.E. antes mencionada, que las deficiencias encontradas hacen necesario que se aplique un instrumento validado con la finalidad de comprender científicamente y no solo a través de la experiencia, el proceso y características de la comprensión lectora de los estudiantes, y así tomar paulatinamente las medidas necesarias.

II. MARCO REFERENCIAL

2.1. Marco Filosófico-Antropológico

García (1993) propone una nueva metodología en la educación, dando una nueva mirada al proceso de enseñanza – aprendizaje, donde el estudiante es tratado como persona, siendo el centro de la labor educativa. Esta metodología posee tres características: apertura, que es la disposición personal que permite al ser humano abrirse a sí mismo y al otro en un proceso de comunicación a través de un lenguaje. Autonomía, que es la capacidad de tomar decisiones libres y responsables, el maestro solo propicia en los estudiantes el desarrollo de capacidades que le permitan dirigir sus destinos. Y la singularidad, que significa ser diferente de todos los demás seres humanos, ser único e irrepetible, la individualidad es darle sentido a la vida en la relación con sí mismo con el otro y con el entorno.

La finalidad de la metodología personalizada es servir de guía y orientación al desarrollo de la personalidad de los estudiantes. Para lograr este objetivo se requiere de un maestro, que en su quehacer educativo, involucre acciones metodológicas como las siguientes: conocer y respetar los estilos y ritmos de aprendizaje. Reconocer y aceptar que cada estudiante tiene talentos y posibilidades. Construir espacios de reflexión. Posibilitar en cada estudiante el autoconocimiento de sus posibilidades. Establecer conversación permanente con los estudiantes. Fomentar el diálogo. Establecer una relación de comprensión y empatía. Reconocer y valorar las potencialidades de los estudiantes.

2.2. Marco teórico

El marco teórico según Bernal (2010) es la fundamentación teórica dentro del cual se enmarcará la investigación que debe realizarse y para su desarrollo se

considerará los principales enfoques, escuelas o teorías existentes sobre el objeto de estudio. Asimismo, el mencionado autor señala que el marco teórico “es una revisión de lo que se está investigando o se ha investigado en el tema objeto de estudio y los planteamientos que sobre el mismo tienen los estudiosos de éste” (pp. 125-126). Es decir se buscan los antecedentes referentes al tema objeto de estudio, los cuales presentamos a continuación.

2.2.1. Antecedentes de estudio

Se han considerado los siguientes antecedentes:

Madero (2011), en su investigación denominada “El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria” presenta un trabajo que fue llevado a cabo en la ciudad de Guadalajara - México. La investigación se centró en describir el proceso lector que siguen los estudiantes para abordar un texto con el propósito de comprenderlo. Para lograr el objetivo se utilizó un método de investigación mixto secuencial. En la primera fase, cuantitativa, se estableció el nivel lector de los alumnos. Para lograr esto se aplicó un examen de comprensión lectora obtenido de los reactivos liberados del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés) realizado en el año 2000. Con los resultados de dicha evaluación se formaron dos grupos de alumnos: uno de altos lectores y uno de bajos lectores. Se eligió una muestra de alumnos de ambos grupos, con la cual en la segunda fase de corte cualitativo, se llevaron a cabo entrevistas y se observó a los alumnos durante la ejecución de dos tareas lectoras con el fin de evidenciar el proceso seguido para lograr la comprensión. Con los datos recabados se elaboró un modelo que muestra el camino que siguen los alumnos al leer y la forma en la que afectan a este proceso las creencias acerca de la lectura y el uso del pensamiento metacognitivo. A partir del modelo se concluye que las creencias acerca de la lectura están relacionadas con un abordaje de la lectura activo o pasivo y se propone la enseñanza de estrategias de comprensión lectora como herramienta

para alterar las creencias acerca de la lectura que tienen los alumnos con dificultades en este proceso e indagar si el cambio en las creencias produce cambios en el nivel de comprensión lectora.

Aliaga (2012), en su tesis denominada “Comprensión lectora y rendimiento académico en comunicación de alumnos del segundo grado de una Institución Educativa de Ventanilla”, tuvo como propósito establecer la relación que existe entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en el Área de Comunicación de alumnos citados. Seleccionó de manera intencional 60 alumnos de 7 y 8 años (28 varones y 32 mujeres). Para evaluar la variable comprensión lectora utilizó la Prueba de Aplicación de la Comprensión Lectora 2 de Gloria Catalá (2005) y para medir el rendimiento académico en el área de comunicación se registraron los promedios finales de las actas de evaluación. Utilizó el coeficiente de correlación de Spearman; los resultados de la investigación demuestran la existencia de una relación positiva significativa ($r = 0.662^{**}$) entre ambas variables, destacando que los alumnos tienen buen nivel en la comprensión literal y reorganizativa y mal desempeño en la comprensión inferencial y crítica.

Vela (2015), en su investigación denominada “Hábitos de estudio y comprensión lectora en estudiantes del 2º grado de primaria, I.E.P.S.M. N° 60050 República De Venezuela, Iquitos - 2014”, se planteó como determinar la relación entre los hábitos de estudio y la comprensión lectora de dichos estudiantes. El tipo de investigación fue No experimental Correlacional y se utilizó el diseño No experimental, correlacional y transversal. La población estuvo conformada por 115 estudiantes del 2º grado de primaria, matriculados en el año escolar 2014 en la I.E.P.S.M. “República de Venezuela” del distrito Iquitos. La muestra estuvo representada por la totalidad de la población (115) de estudiantes, seleccionados mediante el método censal debido a que la población fue pequeña. Para el análisis de resultados se utilizó medidas de resumen (frecuencias y porcentajes), medidas de tendencia central (media aritmética) y medidas de dispersión (desviación típica).

La contrastación de la hipótesis de la investigación se efectuó mediante la Prueba no paramétrica Chi Cuadrada, con un nivel de significancia α 0.05%. Los resultados del análisis univariado permiten concluir que: el 37,4% (43) estudiantes presentaron un nivel de Hábito de Estudio Adecuado; el 49,6% (57) reportaron un nivel de hábitos de estudio Poco Adecuado. Mientras que el 13,0% (15) indicaron que tiene un nivel de hábitos de estudio No adecuado. Así mismo, el 37,4% (43) de estudiantes obtuvieron un nivel de Comprensión Lectora que lo ubica en el Nivel 2: Satisfactorio (16 – 20); el 49,6% (57) se ubicó en el Nivel 1: En Proceso (11 – 15). Mientras que el 13,0% (15) se ubicó por debajo del Nivel 1: En Inicio (00 – 10).

Neciosup, (2009), en Cuba, en la investigación sobre: Habilidades lectoras como influenciador en la comprensión lectora, de los estudiantes cubanos en una muestra de 36 alumnos, utilizó un instrumento para la comprensión lectora desarrollado por el autor, en un total de 32 ítems, aplicó la escala de Likert llegó a la siguiente conclusión: Que cuando se aplicó el programa de habilidades lectoras, los alumnos mejoraron su comprensión lectora, esto se debió a que en el programa el reconocimiento léxico, también llamado decodificación de palabras, hace referencia al descifrado de unos signos gráficos que representan al lenguaje hablado. Esta traducción requiere dos operaciones: en primer lugar, una codificación de la palabra, entendida como la formación de una representación mental de la palabra a partir de la secuencia de letras que constituyen su forma visual y, en segundo lugar, el acceso a su significado. El procesamiento léxico, referido a esta última operación, constituye uno de los procesos básicos de la lectura. Aunque éste es necesario para alcanzar la comprensión de un texto escrito, no es suficiente, siendo preciso el concurso de procesos sintácticos, que relacionen las palabras que han sido reconocidas, y de procesos semánticos, encargados de extraer el significado del texto e integrarlo con los conocimientos previos del lector".

Bustamante (2014), en su investigación denominada "Programa de habilidades comunicativas para mejorar el nivel de comprensión lectora en los

alumnos de 5° de secundaria del centro educativo particular “Juan Pablo II”- Trujillo- 2014”, tuvo como finalidad demostrar la efectividad del programa de habilidades comunicativas para mejorar el nivel de comprensión lectora en los alumnos de 5° de secundaria del centro educativo particular “Juan Pablo II”- Trujillo- 2014. Se utilizó el diseño cuasi-experimental a fin de dar respuesta a la hipótesis planteada. La muestra fue seleccionada utilizando un muestreo no probabilístico. Se consideró como muestra a 29 alumnos para el grupo experimental y 27 para el grupo control. Los resultados de la investigación han permitido concluir que existe diferencia significativa entre el promedio obtenido por los alumnos en pre test con el obtenido en post test del grupo experimental, lo que permite afirmar que la aplicación del “Programa de Habilidades Comunicativas” influye de manera significativa en la mejora de la comprensión lectora.

2.2.2. Bases teórico-científicos

2.2.2.1. El Aprendizaje Significativo

Ausubel es un referente fundamental, para el constructivismo. Realiza valiosos aportes al desarrollo de una teoría del aprendizaje o lo que otros denominan la teoría de la asimilación cognitiva, con la que incorpora tres conceptos claves: la memorización comprensiva, la funcionalidad del aprendizaje y los inclusores. “La teoría de asimilación cognitiva establece que la interacción entre los nuevos conceptos y los ya existentes, se realiza siempre en forma transformadora. Consecuentemente, el producto final supone una doble modificación de las nuevas ideas por una parte y de los conocimientos ya existentes por otra” (Paredes, 2002, p. 53).

Definitivamente, la idea más importante de Ausubel en la pedagogía moderna es su teoría del aprendizaje significativo, que está estrechamente relacionada con la teoría de la asimilación cognitiva. Él distingue (Paredes, 2002, p. 54), “(...) dos

tipos de aprendizaje de acuerdo cómo llega la información al participante: el aprendizaje por recepción y por descubrimiento. Además plantea que el aprendizaje puede ser repetitivo o mecánico y significativo de acuerdo a cómo se procesa la información mentalmente.”

Plantea que el aprendizaje por recepción, puede ser significativo o repetitivo y se da cuando el alumno recibe los contenidos en su forma final o completa y lo asimila, procesando de acuerdo a su estructura cognitiva. Este aprendizaje es importante, porque es la forma cómo se aprenden los contenidos de las ciencias y la cultura. Puede llegar a ser un aprendizaje significativo, dependiendo que cumpla las siguientes condiciones (Paredes, 2002, p. 54).

(...) Que el alumno esté motivado para aprender y que en su estructura cognitiva existan elementos con los cuales el nuevo contenido se pueda alcanzar, además que el material de aprendizaje sea potencialmente significativo, que implica que el docente maneje los organizadores, previos, para enlazar el nuevo contenido con su estructura cognitiva. Por otro lado, el aprendizaje por descubrimiento, que también puede ser significativo o repetitivo, dándose cuando el contenido principal de lo que se va a aprender, no le es dado al alumno en su forma final, sino que tiene que descubrirlo, para después asimilarlo. Es un aprendizaje muy activo, pero no significa necesariamente que sea significativo depende de las condiciones señaladas anteriormente. Además es importante tener en cuenta que el nivel de complejidad de los aprendizajes no tiene necesariamente una relación directa con el tipo de aprendizaje.

En esa línea, para efectos de la elaboración y diseño de la técnica para mejorar las capacidades de resolución de problemas aritméticos y algebraicos, se tomará en cuenta tanto el aprendizaje significativo como el aprendizaje por descubrimiento.

2.2.2.2. Teoría del aprendizaje de Jerome Bruner

En el proceso de desempeño del pensamiento según Bruner (Flores, 2000, p. 235...) existen, por lo menos, dos sistemas básicos: el de la representación y el lógico que proceden al tratamiento de las informaciones”.

La educación debe promover en los estudiantes a pensar y a descubrir caminos para resolver problemas antiguos con métodos nuevos, así como idear alternativas de solución a nuevos problemas cuando las viejas fórmulas no son adecuadas. Es decir, hay que incentivar al estudiante a ser más creativo. En esa dirección, se pueden desprender ciertas implicaciones pedagógicas del método de descubrimiento de Bruner.

Aprender para Bruner, es desarrollar la capacidad para resolver problemas y pensar sobre una situación que se enfrenta. Aprender algo, es conocer ese algo.

Este método supone crear un ambiente especial en el aula que sea favorable. Considerando:

- a) **La actitud del estudiante:** propiciar la discusión activa, planteamiento de problemas de interés, que ilustre situaciones analizadas, que señale puntos esenciales en una lectura hecha o que intente relacionar hechos teóricos con asuntos prácticos.
- b) **La compatibilidad:** El saber nuevo debe ser compatible con el conocimiento que el alumno ya posee, pues de lo contrario no sería posible su comprensión y asimilación adecuadas.
- c) **La motivación:** Que el educando llegue a sentir la emoción por descubrir.
- d) **La práctica de las habilidades y el uso de la información en la resolución de los problemas:** El aprendizaje por descubrimiento exige una total integración de la teoría con la práctica. Por ello, el educador debe crear

situaciones concretas en que los alumnos puedan hacer una aplicación adecuada de los conceptos teóricos adquiridos.

- e) **Aplicación de recetas:** Verdadera integración entre la teoría y la práctica, y no una simple repetición de una receta que solo va a ser útil en algunas ocasiones.
- f) **La importancia de la claridad al enseñar un concepto:** mediante una selección de contenidos, para evitar brindar demasiadas ideas que pueden causar confusión.

Bruner advierte la importancia que tiene en el aprendizaje, el hecho que el individuo adquiera las herramientas necesarias para la resolución de las situaciones que se le presenten. Además, en todo momento, rescata que los conocimientos nuevos que se presentan al estudiante deben estar relacionados con los que ya posee; en este aspecto se encuentra el punto de intersección con Ausubel y con la que propone esta investigación.

Es fundamental mencionar que la motivación, así como las adecuadas estrategias de enseñanza son elementales para el aprendizaje de los niños y las niñas. Para ello, el educador debe, dentro de su planificación, tomar en cuenta aspectos sociales, familiares, culturales y otros, de manera que el aprendizaje realmente sea asimilado por el sujeto.

Como todas las teorías constructivistas, Bruner también toma en cuenta que la instrucción debe realizarse mediante la interacción de todos los participantes en el proceso, dejando de lado la enseñanza memorística y mecánica que actualmente se lleva a cabo en el sistema educativo nacional. Esta se ha convertido en una simple memorización y reproducción de recetas que, luego de un examen, son desechadas por la mente y utilizadas en muy pocas ocasiones en situaciones similares.

Dentro del ámbito de la psicopedagogía, es fundamental analizar de qué forma se están dando los procesos de instrucción, a fin de que pueda darse un giro a esas formas tradicionales y poco significativas para los estudiantes, y de esta manera, poder brindar nuevas estrategias que cumplan con los requerimientos actuales de la población que se atiende.

Es claro que el aprendizaje, desde el enfoque constructivista, no es la simple repetición de conceptos, procedimientos y otros, sino que realmente se refiere a la capacidad del individuo de lograr la flexibilidad de su mente y la facultad para pensar, de forma tal que cada experiencia vivida le brinde nuevos conocimientos realmente útiles para su vida, mediante la interacción consigo mismo y con el entorno. “Los dos sistemas mencionados están estrechamente relacionados, de manera que el sistema representativo depende de las operaciones lógicas que lo construyen y que determinan la naturaleza de los tratamientos susceptibles de utilizarse sobre el mismo sistema” (Greco, 1988, citado por Flores Velasco, 2000, p. 235).

La estructura lógica distingue todo hecho cognitivo. Es el sistema operativo que permite a la persona captar información significativa, organizarla y operar sobre el medio, adquiriendo de esta manera dos productos-base:

- El conocimiento físico (función causal “medio-fin” y organización espacial), que detalla sobre las propiedades directas de los objetos y las relaciones “posible-imposible”, “imprescindible-sustituible” (Langer, 1988, citado por Velasco, 2000, p. 235).
- El conocimiento lógico-matemático (mediante las transformaciones “parte-todo”) que permite organizar significativamente el mundo (en categorías); no se refiere a los objetos concretos, sino a las relaciones entre ellos, no informa de la propiedad de los objetos, sino del resultado de una operación de abstracción sobre las acciones realizadas (Pastor y Sartre, 1999, citado por Velasco, 2000, p. 235).

Es por lo tanto, una reflexión que el sujeto ejerce sobre los objetos en relación a sus propias acciones.

2.2.2.3. La teoría sociocultural de Vygotsky

Su teoría acerca del origen sociocultural de los procesos psicológicos superiores, puso de relieve la importancia esencial de la interacción social para el aprendizaje. Partiendo de evaluar e integrar creativamente, las teorías asociacionista y maduracionista que dominaban el medio académico o comienzos del siglo, como señala Zubiría, Vygotsky esboza una teoría del aprendizaje, en donde señala que en un proceso de interacción social, el niño no construye, sino que reconstruye los conocimientos ya elaborados por la ciencia y la cultura y en dicho proceso el lenguaje hace las veces de mediador.

Para Vygotsky, a diferencia de Piaget, el desarrollo psicológico y el desarrollo psicosocial se dan en forma simultánea, lo que quiere decir que el aprendizaje y el desarrollo son independientes. Esto implica que por un lado el aprendizaje sigue siempre al desarrollo, sin embargo el aprendizaje puede ir más allá que el desarrollo. Este reconocimiento es importante para promover el desarrollo intelectual en general. Por lo tanto, según Vygotsky, los alumnos requieren de la enseñanza y es la escuela que debe tener el papel de guiar el desarrollo de las capacidades de la persona, como un proceso permanente, teniendo como mediadores, el lenguaje, el profesor y en general los mediadores socioculturales, teniendo en cuenta que existen períodos cualitativos diferentes.

A partir del análisis anterior de la interrelación entre el aprendizaje y el desarrollo, Vygotsky plantea su teoría sobre la zona de desarrollo próximo, que es quizás su principal aporte a la pedagogía. Conceptualmente considera que la zona de desarrollo próximo, donde se plantean acciones que el individuo puede hacer hoy con la ayuda de otras personas y que gracias a esta interrelación, aprende a desarrollar de manera autónoma y voluntaria. Considera que el verdadero

aprendizaje se da en esta zona de desarrollo próximo, que en forma abstracta puede ubicarse como la distancia entre la zona de desarrollo real, que es una zona donde se plantean acciones que el individuo puede realizar por sí solo y la zona de desarrollo potencial, donde se plantean acciones que no puede hacer pero que puede llegar a realizar, con la ayuda de mediadores. Los docentes deben trabajar en la zona de desarrollo próximo mediando y potenciando las capacidades de los alumnos. Este planteamiento es importante, porque se reconoce que a través de la educación se puede orientar y generar el desarrollo intelectual en forma dinámica aprovechando los logros evolutivos de hoy, para alcanzar los nuevos objetivos mañana. Esto implica según Lupe García, conocer las características de las etapas de desarrollo del sujeto e identificar las estrategias más apropiadas para enseñar de manera que pueda favorecer el desarrollo y no convertirse en un obstáculo mismo.

Apoyándose en su teoría sobre la zona de desarrollo próximo, Vygotsky plantea que “en el desarrollo psíquico del niño toda función aparece en escena dos veces, en el plano social y luego en el plano psicológico; primero entre las personas como una categoría interpsíquica y luego dentro del niño como una categoría intrapsíquica“. Conocida tesis sobre el doble desarrollo que refuerza el papel crucial que tiene el medio social como factor determinante del aprendizaje del niño. En esta línea de reflexión considera que el lenguaje cumple dos funciones complementarias, en el plano social como medio de comunicación y en el plano interno como medio de reflexión. Por último, el medio social y el lenguaje son mediadores de la interrelación subjetiva del niño con otros, como proceso de elaboración de conocimientos.

2.2.3. Bases conceptuales

2.2.3.1. La lectura

La lectura es de crucial importancia para el individuo pues “permite adquirir nuevos conocimientos y destrezas e incluso ocupar momentos de ocio conllevando un desarrollo individual y cultural”. (Berko y Bernstein, 1999 mencionado en Viero, 2004: 98).

La lectura es “uno de los aprendizajes más importantes que proporciona la escuela, esto se logra a través de la lectura de libros, periódicos, revistas y otros, la cual nos proporciona conocimientos en cualquier disciplina del saber humano” (Cassany, Luna y Sanz, 1998:65). Se puede considerar además a la lectura como el proceso que consiste en comprender el lenguaje escrito y constituye el logro académico más importante en la vida de los estudiantes, por cuanto la lectura es el instrumento que enriquece y estimula intelectualmente al lector” (Condemarín, 2001: 4). Además, Condemarín (2001) menciona que “la capacidad para entender el lenguaje escrito constituye la meta última de la lectura, pues incluye entender la esencia del significado a través de su relación con otras ideas, hacer inferencias, establecer comparaciones y formularse preguntas relacionadas con lo que se lee”. (p.4).

Con respecto a la lectura, Solé (1996) menciona que es “un proceso interno, inconsciente y automático, lo cual se logra mediante el uso de estrategias que llevan a que el lector comprenda lo que lee; leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, pues cada lector le otorga un significado propio al texto, más allá del que este último tiene en sí mismo (p.21).

Este proceso debe asegurar que el lector comprenda el texto y que pueda ir construyendo ideas sobre el contenido, extrayendo de él aquello que le interesa. Esto sólo puede hacerlo mediante una lectura individual, precisa, que le permita avanzar y retroceder, que le permita detenerse, pensar, recapitular, relacionar la

información nueva con el conocimiento previo que posee, es un proceso interno.

Cassany Luna y Sanz (1998), refiere a la lectura, como “uno de los aprendizajes más importantes que proporciona la escuela, así también como instrumento más potente del aprendizaje, sosteniendo que leyendo libros, periódicos o papeles podemos aprender cualquier disciplina del saber humano” (p.66).

2.2.3.2. Características de la lectura.

En la actualidad, la mejor explicación que se encuentra sobre la lectura es la que nos brinda la psicología cognitiva, pues como indica García (1998), la comprensión de textos ha sido uno de los campos al que más interés y dedicación han otorgado los psicólogos cognitivos durante los últimos 25 a 30 años, y como producto de estos estudios se tiene conocimientos más precisos sobre los procesos cognitivos implicados en la comprensión de texto.

Como resultado de los estudios contemporáneos sobre el proceso de leer, se han establecido rasgos de la lectura que a continuación se precisan:

- La lectura como proceso constructivo individual.

Leer implica realizar un procesamiento mental para captar e interpretar la información del texto, por lo tanto, es un acto personal.

Pinzás (1997), refiere que la lectura es “un proceso a través del cual el lector va armando mentalmente un modelo del texto, dándole significado o una interpretación personal”. (p. 66). Para poder hacerlo, el lector necesita aprender a razonar sobre el material escrito.

Cuando el lector se enfrenta a un texto, reacciona imaginando, interpretando o construyendo un posible significado, el cual se apoya en una buena comprensión del contenido explícito del texto que facilita la elaboración de significados implícitos; es decir, la realización de procesos de comprensión lectora como inferencias,

evaluaciones y otros.

Teniendo en cuenta este proceso diremos que, todo ser humano elabora y construye inferencias a partir de lo que ha entendido del texto, sin embargo necesita de ciertos auxilios que le permitan lograr dichos objetivos y esto se debe iniciar a temprana edad para obtener los logros pertinentes.

- **La lectura como un acto interactivo e integrativo.**

El acto de leer es un proceso de razonamiento sobre el material escrito (proceso de construcción) en el que se produce una interacción entre el lector y el texto. Esta interacción se da en la medida en que la información expuesta por el autor se integra con los conocimientos previos del lector sobre el tema para producir así un significado particular. Al respecto, García (2009) señala que:

La comprensión del texto y por tanto el aprendizaje y recuerdo posterior, no dependen únicamente del texto o de las estructuras cognoscitivas previas del sujeto, sino de una interacción entre el texto con sus características estructurales y los esquemas usados por el sujeto. (p.120).

La integración de la información es una característica fundamental de la lectura con comprensión. El lector calificado sabe elegir, de la información que posee, aquella que es relevante y sabe combinarla adecuadamente con las ideas que trae el texto.

Sobre el asunto, Pinzás (1997), manifiesta que “el texto solo ofrece parte de la información (la visual) que permite su comprensión o interpretación, pues es tarea del lector usar su nivel de información previo (la información no visual) y sus destrezas para completar, determinar o proporcionar el significado del texto”. (p.66).

Por lo señalado, se puede afirmar que el significado literal que se construye a partir de un texto puede variar considerablemente de persona a persona, porque el conocimiento que posee y la experiencia vivida por cada lector son diferentes.

Como afirma Pinzás (1997), las investigaciones han demostrado que estas

diferencias tienen un impacto importante sobre el nivel de comprensión lectora de los alumnos.

- **La lectura y la interacción entre fuentes de información.**

Leer, según Pinzás (1997), supone:

Una actividad que implica una serie de procesos relacionados interactivamente entre sí; el nivel de procesamiento sub léxico (decodificar patrones gráficos, como la letras, las palabras e integrar letras en sílabas y palabras, según las vías de análisis visual y/o fonológico); el nivel de acceso léxico (acceder al significado de las palabras y la asociación de representación ortográfica con un significado almacenado en la memoria); y, el nivel de procesamiento supra léxico (análisis de frases y texto, segmentación del texto, su posterior integración, reanálisis y reconstrucción según las expectativas y la predicción del significado. (p.66).

Esta descripción de dichos procesos de comprensión permite identificar que en la mente del lector interactúan diferentes fuentes de experiencia e información (ortográfica, gramatical, sintáctica y pragmática) las cuales le van a ayudar a decodificar y comprender el texto.

En cuanto a cada tipo de información, según Pinzás (1997), “la información ortográfica está referida al conocimiento sobre cómo se escriben las palabras, los signos auxiliares y como dicha escritura afecta la forma de leer y el sentido del mensaje” (p.68). El conocimiento de la teoría gramatical ayuda a entender las relaciones entre las palabras y su función en las oraciones. Asimismo, Pinzás (1997), indica que “la información sintáctica se refiere a lo que el lector conoce sobre los patrones para la formación de frases, proposiciones y oraciones, y de cómo dicha unidades lingüísticas deben estar construidas para tener un sentido cabal. (p.68). Finalmente, Pinzás (1997), indica que “la información semántica permite al lector descifrar el significado de las palabras, frases y oraciones; la pragmática está referida a la experiencia del lector en el uso cotidiano del lenguaje. (p.68).

Por ello, la importancia del uso correcto de la gramática y la normativa, los cuales van a permitir que el lector se encuentre aprestado y dispuesto a enfrentarse de manera rápida a aspectos desconocidos, pues la cantidad de información almacenada en su cerebro le permitirá relacionar lo que le quiere decir el texto y acercarlo a su realidad.

- **La lectura como proceso estratégico.**

El lector lee distintos tipos de textos, no siempre porque le gusta, sino por otras motivaciones. Por lo tanto, para leer comprensivamente no es suficiente que el lector aprenda a razonar sobre el texto y sepa relacionarse con él, también debe saber utilizar una estrategia para cada tipo de texto; por ello se afirma que la lectura es un proceso estratégico.

Refiriéndose al uso de estrategias, Solé (2006), señala que ellas forman parte de nuestro conocimiento procedimental sobre el proceso de comprensión del discurso escrito. Su uso permite al lector tener la capacidad de decidir, en cada momento, las estrategias y sub estrategias a aplicar dependiendo del nivel de desarrollo del individuo, del tipo de texto, de los conocimientos previos que posea sobre el tema o de los objetivos que en ese momento se consideran son los más importantes.

Es por eso que se concluye que la aplicación de estrategias en la comprensión lectora es fundamental, ya que le permite al lector aprender a controlar, guiar y adaptar su propia lectura de acuerdo a su propósito y a la naturaleza del material de lectura, a su familiaridad con el tema, al tipo de texto y su propia evaluación de si esta comprendiendo o no lo que lee.

- **La lectura como proceso automático.**

En el proceso de lectura, la decodificación, según Pinzás (1997), es “una parte

fundamental que posibilita la comprensión. Para construir significados, interactuar con el texto y efectuar una lectura estratégica, el lector debe lograr la automaticidad en la decodificación, ello le permitirá leer con fluidez y realizar la coordinación del proceso de decodificación con el de comprensión”. (p.70).

Para que esta coordinación sea exitosa, el lector debe ser capaz de prestar solo una mínima parte de su atención a la decodificación, ya que necesitará usar casi toda su concentración para comprender el contenido del texto.

- **La lectura como proceso metacognitivo.**

El lector que comprende bien lo que lee, suele tener un buen nivel de información previa, con una mayor capacidad de la memoria en acción, mayor velocidad de decodificación, velocidad y corrección en la activación de conceptos, buen razonamiento inferencial, y destrezas metacognitivas a través de las cuales controla su lectura. En el proceso de comprensión lectora, según García (2009), se debe tener en cuenta dos aspectos:

Que el lector se conozca mejor a sí mismo, es decir, conozca sus habilidades y limitaciones implicadas en la tarea que está llevando a cabo. Cómo puede él utilizarlas y superarlas para conseguir sus objetivos: comprender y aprender. Esto implica que el lector con destrezas metacognitivas debe saber evaluar su grado de dificultad, su nivel de comprensión y desarrollar estrategias correctivas para mejorar la comprensión del texto. (p.121).

2.2.3.3. La comprensión lectora.

2.2.3.3.1. Conceptualización sobre la comprensión lectora.

Diversos autores sostienen la importancia de los saberes previos, el hacer inferencias, el proceso interactivo que debe darse entre el texto y el lector para poder llegar a comprender un texto entre ellos se puede mencionar a:

Smith (1983), refiere que:

“La información visual e información no visual son necesarias para poder leer, ya que la información visual es aportada por el texto y la no visual por quien lee, esto pone en juego la competencia lingüística, los conocimientos previos, el interés, con el propósito de obtener un significado. Afirma que cuando se lee se hace mucho más que relacionar letras con sonidos o que comprender palabras; lo que se hace en realidad es recoger ideas, imágenes, sensaciones” (p.12).

Las ideas, imágenes y sensaciones durante el proceso de la comprensión lectora son importantes para lograr el conocimiento de la misma.

También Solé (1996), sostiene que “se debe de hacer suyo el texto que se lee, entrelazando los conocimientos previos con los nuevos que proporciona el texto para convertirlos luego en nuevos conocimientos”. (p.33).

Para Condemarín y Medina (2000), la comprensión lectora puede ser entendida de diversas maneras. Para estos autores, su acepción más restringida se asocia con la captación del sentido manifiesto, explícito o literal de un texto, es decir, solamente con aquello que el autor quiso expresar, lo que no da lugar a considerar los aportes del lector y el sentido y significado que en virtud de sus conocimientos y experiencias previas puede construir.

Esta concepción excluye los procesos de inferencia y las relaciones que se pueden establecer con otro texto.

Para Atarama (2009), la comprensión lectora desde un enfoque cognoscitivo es:

Un proceso complejo e interactivo, que involucra muchos elementos inherentes al lector, como las experiencias previas, las habilidades y hábitos de lectura asimismo la metodología de la lectura comprensiva y a las características del texto con respecto a su complejidad y nivel de abstracción, el vocabulario, el contexto interno y otros contextos que vienen a la mente del lector al hacer la lectura. (p.2).

La comprensión lectora no solo se logra con el simple hecho de que el alumno pueda decodificar con precisión, sino más bien una tarea de gran complejidad en la que están implicados diferentes procesos cognitivos desde la percepción visual de signos gráficos hasta la construcción de una representación semántica de su significado. En suma, es pues la habilidad que posee el lector para extraer información de un texto impreso.

La enseñanza para la comprensión lectora hoy en día ha adquirido una importancia determinante en las instituciones educativas y constituye parte de la agenda olvidada a la que se le debe prestar una atención prioritaria, debido a que existe un consenso generalizado sobre su eficacia en el éxito o fracaso escolar.

Asimismo, Vallés (1998), considera que “leer consiste en descifrar el código de la letra impresa para que ésta tenga significado y, como consecuencia, se produzca una comprensión del texto” (p.67). Dicho de otra manera, leer es un esfuerzo en busca de significado, es una construcción activa del sujeto mediante el uso de todo tipo de claves y estrategias.

Por otra parte, la comprensión lectora entendida como proceso tiene lugar en cuanto se recibe la información y en el que solamente trabaja la memoria inmediata. En esta línea se encuadra la definición, según Vallés (2005): “la comprensión lectora es un conjunto de procesos psicológicos que consisten en una serie de operaciones mentales que procesan la información lingüística desde su recepción hasta que se toma una decisión.” (p.57).

2.2.3.3.2. El proceso de comprensión lectora.

Cuando leemos encontramos dos tipos de información que ayudan al lector a encontrar el significado del texto que el escrito ha querido transmitir. Así, para leer necesitamos, según Smith (1983) de:

La información visual: (estructura superficial), que nos proporciona el texto

impreso y va de los ojos al cerebro. Así, en un texto la información visual comprende cada una de las letras y símbolos impresos que posee el texto y que llegan a nuestro cerebro a través de nuestros ojos. Esta información es necesaria, pero no suficiente; de allí que no puedas entender el texto. Necesitamos de una información no visual.

La información no visual: (estructura profunda), es la que va desde el conocimiento del lenguaje hasta el conocimiento de la manera en que se debe leer y el estar familiarizado con el tema y el léxico empleado, es la información y los conocimientos que el lector trae consigo. Así, para comprender cualquier texto se necesita tener la información no visual necesaria: familiaridad con el tema y el conocimiento del léxico empleado (p.13).

2.2.3.3.3. Niveles de procesamiento lector.

La comprensión lectora es un proceso que implica una variedad de operaciones mentales y niveles de procesamiento. Cueto (1996), señala que el sistema de lectura está formado por varios niveles relativamente autónomos, estos son:

Procesamiento perceptivo.

La comprensión lectora no solo se logra con el simple hecho de que el alumno pueda decodificar con precisión, sino más bien una tarea de gran complejidad en la que están implicados diferentes procesos cognitivos desde la percepción visual de signos gráficos hasta la construcción de una representación semántica de su significado. En suma, es pues la habilidad que posee lector para extraer información de un texto impreso

Procesamiento léxico.

Cueto (1996), señala que existen dos vías o rutas para el reconocimiento de las palabras: “la ruta directa o ruta léxica y la ruta indirecta o ruta fonológica, mencionadas anteriormente” (p.32). Un buen lector tiene que tener plenamente

desarrolladas ambas rutas puesto que son complementarias. Los alumnos con dificultades en la ruta visual tienen un número escaso de palabras representadas en su léxico interno y prácticamente tienen que descodificar todo lo que leen, incluso aquellas palabras muy frecuentes que para la mayoría de los alumnos resulta muy fácil. Su dificultad se deriva al no tener automatizado los procesos de reconocimiento global y, gran parte de su memoria operativa, tiene que ocuparse del descifrado. Así, al centrar sus esfuerzos cognitivos en la descodificación, son los procesos de comprensión los que quedan más afectados, esto debido a la saturación de su memoria de trabajo (Perfetti, 1985; mencionado por Sánchez, 2008, p.10).

Por otro lado, la ruta fonológica sirve para leer las palabras desconocidas y las pseudopalabras. Esta ruta nos permite llegar al reconocimiento de las palabras a través de transformar cada grafema en su sonido y mediante la integración de los mismos, acceder a su significado.

Procesamiento sintáctico.

El reconocimiento de las palabras es un componente necesario para poder entender un mensaje determinado pero no es suficiente. Las palabras aisladas no transmiten ninguna información nueva, por ello tienen que agruparse en unidades mayores (frases y oraciones) para encontrar un mensaje. Cueto (1996) sostiene que "para realizar este procesamiento, el lector dispone de unas claves sintácticas que señalan como pueden relacionarse a las palabras. Estas estrategias de procesamiento sintáctico son: orden de las palabras, palabras funcionales (preposiciones, artículos, conjunciones, etc.), significado de las palabras y signos de puntuación". (p.33).

Procesamiento semántico.

Constituye la última fase del proceso lector y consiste en extraer el mensaje de la oración para integrarlo en sus conocimientos. Este proceso de comprensión

finaliza cuando el lector ha integrado la información en su memoria. Consta de dos subprocesos: la extracción de significado y la integración en la memoria o en los conocimientos del lector. En cualquier frase u oración leída hay siempre una parte que es conocida por el lector que es la llamada información dada y una parte nueva o desconocida llamada información nueva. Clark (1977; mencionado por Cueto, 1996) afirma que “el lector sólo puede comprender oraciones cuando tiene en la memoria un antecedente para la información dada, es decir que el lector tienen que disponer de unos conocimientos mínimos sobre el contenido del texto a leer para poder comprenderlo”. (p.44).

La comprensión lectora, consiste pues en construir un modelo mental acorde con la información del texto y con los esquemas o conocimientos previos del sujeto. Estos procesos semánticos constituyen una de las dificultades principales en un sistema educativo donde la transmisión de conocimientos se produce principalmente a través del medio escrito. De ahí se deriva la importancia del desarrollo de estrategias metacognitivas en el aula que ejercite la comprensión lectora en el alumnado.

2.2.3.4. Niveles de la Comprensión lectora.

Pinzás (1997), señala que los niveles para llegar a una comprensión lectora son: comprensión literal e inferencial. Literal, que significa entender la información que el texto presenta explícitamente, es decir, se trata de entender lo que el texto dice. Inferencial que se refiere a la elaboración de ideas o elementos que no están expresados explícitamente en el texto, cuando el lector lee el texto y piensa sobre él, se da cuenta de relaciones o contenidos sobreentendidos.

Sánchez (2008, p. 5), indica que los niveles de la comprensión lectora son: literalidad, retención, organización, inferencia, interpretación, valoración, creatividad.

Desde el enfoque cognitivo la comprensión lectora como una habilidad psicoanalítica para extraer el significado de un texto, según Pinzás (1997) pasa por

los siguientes niveles:

Nivel de decodificación: Tiene que ver con los procesos de reconocimiento de palabras y asignación al significado del léxico. (Pinzás, 1997:75).

Comprensión literal: Se refiere a la capacidad del lector para recordar escenas tal como aparecen en el texto. Se pide la repetición de las ideas principales, los detalles y las secuencias de los acontecimientos. Es propio de los niños que cursan los primeros años de escolaridad; la exploración de este nivel de comprensión será con preguntas literales con interrogadores como: Qué?Cuál? Cómo?, etc. (Pinzás, 1997:75).

Comprensión inferencial: Es un nivel más alto de comprensión exige que el lector reconstruya el significado de la lectura relacionándola con sus vivencias o experiencias personales y el conocimiento previo que se tenga respecto al tema objeto de la lectura de acuerdo a ello plantea ciertas hipótesis o inferencias. Busca reconstruir el significado el texto para explorar si el lector comprendió de manera inferencial se deben hacer preguntas hipotéticas. (Pinzás, 1997:75).

Comprensión crítica: En este nivel de comprensión el lector después de la lectura, confronta el significado del texto con sus saberes y experiencias, luego emite un juicio crítico valorativo y la expresión de opiniones personales acerca de lo que se lee. Puede llevarse en un nivel más avanzado a determinar las intenciones del autor del texto, lo que demanda un procesamiento cognitivo más profundo de la información. (Pinzás, 1997:75).

Al respecto Luscher (2002), menciona la existencia de la comprensión reorganizativa que consiste en “una *reorganización* de la información recibida, sistematizándola, esquematizándola o resumiéndola, consolidado o reordenando así las ideas a partir de la información que se va obteniendo a fin de hacer una síntesis comprensiva de la misma” (p.29).

2.2.3.5. Factores asociados al aprendizaje lector.

Cabrera (1994), señala que son muchos los factores asociados al aprendizaje de la lectura. Así tenemos factores motrices, sensoriales, lingüísticos, cognitivos, emocionales, ambientales y escolares. En cuanto a los factores escolares, muchos investigadores señalan como elemento decisivo en el aprendizaje lector a las condiciones escolares, señalando que es un factor determinante la interacción que se da entre el maestro y el alumno; así lo indica los estudios de Donoso (citado por Cabrera, 1994) y Cervera y Alcázar (2006) donde estacan al profesor como factor más importante en el aprendizaje lector.

2.2.3.6. Factores que influyen en la comprensión lectora.

La evaluación de la comprensión lectora consiste en interpretar la actuación de un individuo en una prueba basada en un texto y en un contexto determinados. Los resultados dependerán de las características de la prueba, de la naturaleza del texto y del contexto, así como de las habilidades lectoras y el conocimiento previo del individuo. Es preciso entender cómo influyen conjuntamente todos estos factores para interpretar correctamente los resultados obtenidos en los instrumentos de evaluación. Los puntos que influyen en la comprensión lectora son:

El texto.

Johnston (1989), afirma que “si a un lector se le presenta una selección de muestras de diferentes textos, es probable que no encuentre el mismo nivel de dificultad en todas ellas. Se han realizado muchos estudios para intentar aislar las posibles causas de esta variabilidad en los niveles de dificultad que distintos tipos de textos plantean a distinto tipo de lectores” (p.40)

Relación entre el conocimiento previo y el autor.

Johnston (1989), afirma que “el ambiente social, lingüístico y cultural en el que la persona crece influye en los resultados de los tests de múltiples maneras, algunas de las cuales han sido reveladas recientemente. Por ejemplo, niños y adultos pueden entender una pregunta de forma diferente. El modo en que representan el problema determina su comprensión y su disponibilidad y habilidad para solucionarlo”. (p.42). Los estudios realizados en este campo se han orientado fundamentalmente hacia el examen de los efectos de las diferencias culturales.

Errores en la enseñanza de la comprensión lectora.

El desconocimiento de los procesos cognitivos que intervienen en el proceso lector, así como las rutinas escolares acumuladas a lo largo de mucho tiempo, han originados que, en la enseñanza de la comprensión lectora, se hayan dado errores; o en su defecto, prácticas que no han permitido aprovechar las numerosas posibilidades didácticas y educativas que el modelo interactivo ofrece. Entre estos errores, según Johnston, (1989), habría que destacar partir de la enseñanza aislada de destrezas lectoras, como si el proceso de comprensión pudiese ser subdividido en habilidades independientes. Así, por ejemplo, la lectura en voz alta separada de la lectura silenciosa. Los ejercicios de vocabulario separados del propio texto y del reconocimiento de las ideas fundamentales. La enseñanza del resumen por un lado y la de esquemas por otro, etc. (Johnston, 1989: 71).

Considerar y atender en exceso la obtención de resultados y productos de la lectura, ignorando la importancia de los procesos que están en la base de la realización de las tareas exigidas para la obtención de esos resultados. Este enfoque ha estado ligado a la insistencia en las ideas explícitas del texto. De este modo, la mayor parte de las preguntas que los profesores han realizado eran de simple recuerdo o conocimiento, marginando otras dimensiones del conocimiento como la aplicación, la síntesis o la valoración. (Johnston, 1989: 71).

La realización de actividades de comprensión lectora se ha confundido con la práctica de su enseñanza, de tal manera que, se ha creído que por el simple hecho de realizar preguntas sobre el texto y corregir las respuestas, el alumno necesariamente había comprendido lo leído. (Johnston, 1989: 71)

La rutina de leer un texto, contestar sus preguntas y corregirlas, ha sido y sigue siéndolo, lamentablemente, un ejercicio muy frecuente en nuestras escuelas, con lo cual la enseñanza de la comprensión ha acabado por convertirse en una actividad pobre, mecánica, reiterativa y muy poco creativa, porque se ignora que la lectura es un proceso interactivo y singular, en el que interviene la persona integralmente. (Johnston, 1989: 71).

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

El enfoque de esta investigación es cuantitativo porque se ha realizado una medición de la variable nivel de comprensión lectora de los estudiantes de la I.E. Juan Tomis Stack, 2017.

Según el enfoque, de acuerdo a su utilidad, el tipo de investigación, según Hernández, Fernández y Baptista (2010) es descriptivo porque se pretende “medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o la variables a las que se refieren” (p. 80). Es decir solo selecciona “las principales características fundamentales del objeto de estudio y su descripción detallada de las partes, categorías o clases de dicho objeto” (Bernal, 2006, p. 84).

En este sentido, pertenece al diseño no experimental, ya que se trata de un estudio en que no se manipula deliberadamente la variable a medir y solo se observan a las unidades de análisis en su situación natural para luego analizarlos (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Siguiendo a estos mismos autores el tipo de diseño no experimental es el transeccional descriptivo, pues el propósito es ver “la incidencia de las modalidades, categorías o niveles de una o más variables en un población” (p. 152).

Su diagramación es el siguiente:



Donde:

M: Representa la muestra de estudiantes con quien se realizó el estudio.

O: Representa la información recogida al aplicar el instrumento de investigación.

3.2. Población y muestra

3.2.1. Población

Según Jany (citado en Bernal 2010, p. 160), la población es “la totalidad de elementos o individuos que tienen ciertas características similares y sobre las cuales se desea hacer inferencia; o bien unidad de análisis”.

En esta investigación la población estuvo conformada por todos los estudiantes de segundo grado de educación secundaria. A continuación el detalle:

CUADRO N° 1: POBLACIÓN DE ESTUDIO

SECCIÓN	POBLACIÓN	%
A	20	18.69
B	30	28.9
C	27	23.51
D	30	28.9
TOTAL	107	100 %

FUENTE: Nómina de matrícula.

3.2.2. Muestra

La muestra se ha seleccionado a través del método del muestreo no probabilístico, “también llamadas muestras dirigidas, supone un procedimiento de selección informal” (Martínez y Céspedes, 2008, p.120). El tipo de muestreo no probabilístico es el llamado “Muestreo por conveniencia”, “que implica el empleo de una muestra integrada por las personas o los objetos cuya disponibilidad como sujeto de estudio sea más conveniente” (Martínez y Céspedes, 2008, p.120).

Por tal motivo, en el presente trabajo de investigación la muestra fue seleccionada teniendo en cuenta la disposición de los estudiantes de la sección de 2° “A”. Los cuales son 20 estudiantes.

3.3. Métodos, técnicas e instrumentos de recolección de datos

Teniendo en cuenta el diseño de la investigación así como los objetivos de la misma se consideran como técnicas para la recolección de datos, las siguientes:

3.3.1. Técnicas de campo

3.3.1.1. Cuestionario

Siguiendo a Bernal (2006), “es un conjunto de preguntas para generar los datos necesarios para alcanzar los objetivos del proyecto de investigación (...) permite estandarizar y uniformar el proceso de recolección de datos” (p. 217).

En el presente trabajo de investigación, se trata de un cuestionario de evaluación que se utilizó para determinar el nivel de desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes que constituyen la población de estudio.

3.3.1.2. Validación del instrumento de investigación

Como se puede evidenciar en el Anexo N° 2, el instrumento de investigación que consistió en un cuestionario con textos y preguntas para analizar la comprensión lectora en los estudiantes, fue validado por tres expertos en la materia.

A continuación se muestra una tabla donde se especifica el nombre de los evaluadores y la calificación que ellos colocan al cuestionario:

Tabla N° 1: Matriz de validación del instrumento para diagnosticar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del segundo año de secundaria de la I.E. Juan Tomis Stack, de la ciudad de Chiclayo.

Criterios evaluados	Lic. Yen Bravo Larrea	Mgtr. Dorothy Meléndez Morote	Mgtr. Beder Bocanegra Vilcammango
1. Las dimensiones de la variable responden a un contexto teórico de forma (visión general)	Muy Alto(5)	Muy Alto(5)	Muy Alto(5)
2. Coherencia entre dimensión e indicadores (visión general)	Alto(4)	Alto(4)	Alto(4)
3. El número de indicadores, evalúan las dimensiones y por consiguiente la variable seleccionada (visión general)	Muy Alto(5)	Muy Alto(5)	Muy Alto(5)
4. Los ítems están redactados en forma clara y precisa, sin ambigüedades (claridad y precisión)	Muy Alto(5)	Muy Alto(5)	Muy Alto(5)
5. Los ítems guardan relación con los indicadores de las variables (coherencia)	Muy Alto(5)	Muy Alto(5)	Muy Alto(5)

6. Los ítems han sido redactados teniendo en cuenta la prueba piloto (pertinencia y eficacia)	Muy Alto(5)	Muy Alto(5)	Muy Alto(5)
7. Los ítems han sido redactados teniendo en cuenta la validez de contenido (validez)	Muy Alto(5)	Muy Alto(5)	Muy Alto(5)
8. Presenta algunas preguntas distractoras para controlar la contaminación de las respuestas (control de sesgo)	Muy Alto(5)	Muy Alto(5)	Muy Alto(5)
9. Los ítems han sido redactados de lo general a lo particular (orden)	Muy Alto(5)	Muy Alto(5)	Muy Alto(5)
10. Los ítems del instrumento, son coherentes en términos de cantidad (extensión)	Muy Alto(5)	Muy Alto(5)	Muy Alto(5)
11. Los ítems no constituyen riesgo para el encuestado (inocuidad)	Muy Alto(5)	Muy Alto(5)	Muy Alto(5)
12. Calidad en la redacción de los ítems (visión general)	Muy Alto(5)	Muy Alto(5)	Muy Alto(5)
13. Grado de objetividad del instrumento (visión general)	Muy Alto(5)	Muy Alto(5)	Muy Alto(5)
14. Grado de relevancia del instrumento (visión general)	Muy Alto(5)	Muy Alto(5)	Muy Alto(5)
15. Estructura técnica básica del instrumento (organización)	Muy Alto(5)	Muy Alto(5)	Muy Alto(5)
Promedio de valoración	98%	98%	98%

Fuente: Resultados de la guía. Juicio de expertos.

Como se puede observar, los tres (3) expertos por unanimidad concuerdan en que el instrumento de investigación posee un nivel muy alto de validación según la escala utilizada, por lo tanto debe aplicarse en el contexto de investigación y, en otras realidades de características similares que lo ameriten.

3.3.2. Técnica de gabinete

Esta técnica permitió sistematizar el fundamento teórico de la investigación para lo cual se utilizaron los siguientes instrumentos:

3.3.2.1. Fichaje

Estos instrumentos “permiten al investigador depositar con criterio selectivo y mediante ciertas normas, toda información referida a su tema” (Malca & Vidaurre 2010 p. 94).

3.3.2.2. Fichas textuales

Cabe resaltar, que de las diferentes fichas existentes tales como fichas de resumen, de comentario, parafraseo, etc. en esta investigación se ha utilizado principalmente fichas textuales, por servir más adecuadamente a la naturaleza de la investigación.

Estas fichas según, Malca & Vidaurre (2010, p. 96), “se transcribe fiel y literalmente las partes más significativas del contenido de las fuentes escritas. Es el testimonio directo del autor y ahí reside su valor”. Así pues, este instrumento nos sirvió para transcribir ideas y conceptos más importantes en los textos utilizados en este trabajo de investigación.

3.3.2.3. Fichas bibliográficas

Como señala Carrillo (1998), estas fichas se usan para hacer la referencia bibliográfica de un libro.

Por lo tanto, este instrumento nos permitió anotar las fuentes de información utilizadas en el proceso de investigación y posteriormente elaborar la bibliografía.

3.3.2.4. Subrayado

“El subrayado es una técnica de organización de la lectura que pretende identificar lo más importante y organizarlo con el fin de estudiarlo y aprenderlo. Es un suplemento para la comprensión de la lectura y la base para su organización en instrumentos de síntesis personales” (Malca & Vidaurre, 2010, p. 141).

3.4. Plan de procesamiento para análisis de datos

Los datos obtenidos serán procesados mediante el programa Microsoft Excel, empleando como herramientas estadísticas la distribución de frecuencias y representaciones gráficas.

Para la organización de los datos, se hará el vaciado de los resultados de la encuesta en una tabla, para obtener a través de una media cuántos respondieron de tal manera a un ítem determinado. De igual forma, se utilizará el método de la triangulación metodológica, en donde tras obtener un conjunto de datos de dos fuentes distintas se podrá analizar una sola variable de estudio (Arias, 2000).

IV. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

4.1. Nivel de comprensión lectora de los estudiantes

En esta etapa del informe se presentan las principales tendencias obtenidas a partir de la aplicación del instrumento de recolección de información, dirigido a un total de 20 estudiantes y fue elegida a través de la técnica no probabilística intencional a quienes se les aplicó un cuestionario de comprensión lectora, que permitió obtener información precisa y específica sobre el nivel de comprensión lectora de cada uno de los sujetos que conforma la muestra de estudio.

Los resultados obtenidos en este estudio se trataron utilizando la estadística descriptiva e inferencial, dedicada a detallar y analizar grupos de datos, los cuales fueron representados en forma de frecuencia acumulada (f) y porcentaje (%) en tablas y gráficos, quedando de la siguiente manera:

4.1.1. Nivel lexical de comprensión lectora

Para poder analizar esta dimensión, a continuación se mostrará una rúbrica que contiene los distintos niveles que se le ha asignado al análisis de esta investigación:

Sobresaliente	Considera excelentemente todas las palabras según el significado y el contexto en el que se ubica.
Suficiente	Considera adecuadamente todas las palabras según el significado y el contexto en el que se ubica.
Básico	Considera adecuadamente algunas palabras según el significado y el contexto en el que se ubica.
Deficiente	Considera adecuadamente pocas palabras según el significado y el contexto en el que se ubica.

Tabla N° 1: Resultados de la aplicación del Instrumento de investigación a los estudiantes que conformaron la muestra de estudio respecto a la primera dimensión

Nivel lexical			
Valoración Cuantitativa	valoración cualitativa	F	%
16-20 puntos	Sobresaliente	15	75
11-15 puntos	Suficiente	2	10
6-10 puntos	Básico	2	10
0-5 puntos	Deficiente	1	5
Total		20	100

Fuente: Elaboración propia en base a la guía de observación (n= 20)

Según se observa en la tabla N° 1, el 75% de los estudiantes se encuentra en un nivel sobresaliente del desarrollo de esta primera dimensión. En tanto el 10% se halla en el nivel básico y suficiente respectivamente. Sin embargo, el menor número de estudiantes, el 5 % de ellos se encuentran en nivel deficiente. Según la definición, podemos concluir que los estudiantes mayormente pueden identificar el significado de la palabra según un contexto determinado, pero aún existen alumnos que les cuesta adquirir esa competencia o nivel de comprensión.

Tabla N° 2: Medidas estadísticas de los resultados de la primera dimensión

Medidas Estadísticas	Valor
Media Aritmética	15
Moda	16
Mediana	16
Puntaje máximo	20
Puntaje Mínimo	0
Desviación Estándar	5.1186
Coefficiente de Var.	33.2

Fuente: Elaboración propia en base a la guía de observación (n= 20)

Las medidas estadísticas obtenidas en la aplicación del instrumento de observación son las siguientes:

Tal como se observa en la tabla N° 2 de medidas estadísticas, los estudiantes que conformaron la muestra de estudio obtuvieron una media aritmética o puntaje promedio de 15; cualitativamente corresponde a un nivel suficiente de comprensión lectora en su dimensión Nivel lexical. Asimismo, el puntaje que más se repitió es de 16; siendo la mediana 16. Cabe resaltar que el puntaje máximo que obtuvieron fue de 20 y el puntaje mínimo fue de 0.

La desviación estándar es de 5.1186 puntos que indica un grado de homogeneidad, siendo el C.V. 33.2% en los niveles de comprensión lectora referidos a su dimensión nivel lexical, de los estudiantes que conformaron la muestra de estudio de la I. E.

4.1.2. Nivel literal de comprensión lectora

Para poder analizar esta dimensión, a continuación se mostrará una rúbrica que contiene los distintos niveles que se le ha asignado al análisis de esta investigación:

Sobresaliente	Identifica excelentemente la relación causa-efecto de todas las palabras según los enunciados propuestos.
Suficiente	Identifica adecuadamente la relación causa-efecto de todas las palabras según los enunciados propuestos.
Básico	Identifica adecuadamente la relación causa-efecto de algunas palabras según los enunciados propuestos.
Deficiente	Identifica adecuadamente la relación causa-efecto de pocas palabras según los enunciados propuestos.

Tabla N° 3: Resultados de la aplicación del instrumento de investigación a los estudiantes que conformaron la muestra de estudio respecto a la segunda dimensión.

Nivel literal			
Valoración Cuantitativa	valoración cualitativa	F	%
16-20 puntos	Sobresaliente	15	75
11-15 puntos	Suficiente	0	0
6-10 puntos	Básico	4	20
0-5 puntos	Deficiente	1	5
Total		20	100

Fuente: Elaboración propia en base a la guía de observación (n= 20)

Según como se observa en la tabla N° 3, el 75% de los estudiantes se encuentra en un nivel sobresaliente del desarrollo de esta segunda dimensión, en cuanto al nivel suficiente se encuentra en un 0%, luego el 20% de los estudiantes se encuentran en un nivel básico, y por último, el 5% de los estudiantes se encuentran en un nivel deficiente. Según la definición, podemos concluir que los estudiantes mayormente pueden identificar tras el significado de las palabras la relación causa-efecto de las mismas. Pero también aún existen alumnos que les cuesta adquirir esa competencia o nivel de comprensión lectora, tales que del básico al deficiente hay un 25 %, de estudiantes que no identifican adecuadamente todas las palabras.

Tabla N° 4: Medidas estadísticas de los resultados de la segunda dimensión.

Medidas Estadísticas	Valor
Media Aritmética	15
Moda	16
Mediana	16
Puntaje máximo	20
Puntaje Mínimo	4
Desviación Estándar	3.7
Coeficiente de Var.	23.6

Fuente: Elaboración propia en base a la guía de observación (n= 20)

Las medidas estadísticas obtenidas en la aplicación del instrumento de observación son las siguientes:

Tal como se observa en la tabla N° 4 de medidas estadísticas, los estudiantes que conformaron la muestra de estudio obtuvieron una media aritmética y puntaje promedio de 15; cualitativamente corresponde a un nivel suficiente de comprensión lectora en su dimensión nivel literal. Asimismo, el puntaje que más se repitió es de

16; siendo la mediana 16. Cabe resaltar que el puntaje máximo que obtuvieron fue de 20 y el puntaje mínimo fue de 4.

La desviación estándar es de 3.7 puntos que indica un grado de homogeneidad, siendo el C.V. 23.6% en los niveles de Comprensión lectora referidos a su dimensión nivel literal, de los estudiantes que conformaron la muestra de estudio de la I. E.

4.1.3. Nivel inferencial de comprensión lectora

Para poder analizar esta dimensión, a continuación se mostrará una rúbrica que contiene los distintos niveles que se le ha asignado al análisis de esta investigación:

Sobresaliente	Infiere excelentemente el significado de todas las palabras desconocidas según los enunciados propuestos.
Suficiente	Infiere adecuadamente el significado de todas las palabras desconocidas según los enunciados propuestos.
Básico	Infiere adecuadamente el significado de algunas de las palabras desconocidas según los enunciados propuestos.
Deficiente	Infiere adecuadamente el significado de pocas palabras desconocidas según los enunciados propuestos.

Tabla N° 5: Resultados de la aplicación del instrumento de investigación a los estudiantes que conformaron la muestra de estudio respecto a la tercera dimensión.

Nivel inferencial			
Valoración Cuantitativa	valoración cualitativa	F	%
16-20 puntos	Sobresaliente	11	55
11-15 puntos	Suficiente	0	0
6-10 puntos	Básico	9	45
0-5 puntos	Deficiente	0	0
Total		20	100

Fuente: Elaboración propia en base a la guía de observación (n= 20)

Según como se observa en la tabla N° 5, el 55% de los estudiantes se encuentra en un nivel sobresaliente del desarrollo de esta tercera dimensión, en cuanto al nivel suficiente y deficiente se encuentra en un 0%, y por último, el 45% de los estudiantes se encuentran en un nivel básico. Según la definición, podemos concluir que los estudiantes mayormente pueden inferir el significado de todas las palabras desconocidas. Pero también casi de igual porcentaje existen estudiantes que les cuesta adquirir esa competencia o nivel de comprensión lectora, puesto que infieren sólo adecuadamente el significado de algunas palabras desconocidas, presentando de esta manera una deficiencia mayor en esta dimensión que las anteriores.

Tabla N° 6: Medidas estadísticas de los resultados de la tercera dimensión

Medidas Estadísticas	Valor
Media Aritmética	11
Moda	20
Mediana	16
Puntaje máximo	20
Puntaje Mínimo	0
Desviación Estándar	9.8
Coefficiente de Var.	90.81

Fuente: Elaboración propia en base a la guía de observación (n= 20)

Las medidas estadísticas obtenidas en la aplicación del instrumento de observación son las siguientes:

Tal como se observa en la tabla N° 6 de medidas estadísticas, los estudiantes que conformaron la muestra de estudio obtuvieron una media aritmética o puntaje promedio de 11; cualitativamente corresponde a un nivel suficiente de comprensión lectora en su dimensión Nivel inferencial. Asimismo, el puntaje que más se repitió paradójicamente es de 20; siendo la mediana 16. Cabe resaltar que el puntaje máximo que obtuvieron fue de 20 y el puntaje mínimo fue de 0.

La desviación estándar es de 9.8 puntos que indica un grado de heterogeneidad, siendo el C.V. 90.81% en los niveles de comprensión lectora referidos a su Dimensión Nivel Inferencial, de los estudiantes que conformaron la muestra de estudio de la I. E.

4.1.4. Nivel crítico de comprensión lectora

Para poder analizar esta dimensión, a continuación se mostrará una rúbrica que contiene los distintos niveles que se le ha asignado al análisis de esta investigación:

Sobresaliente	Juzga excelentemente el comportamiento de todos los personajes de la lectura.
Suficiente	Juzga adecuadamente el comportamiento de todos los personajes de la lectura.
Básico	Juzga adecuadamente el comportamiento de algunos de los personajes de la lectura.
Deficiente	Juzga adecuadamente el comportamiento de pocos personajes de la lectura.

Tabla N° 7: Resultados de la aplicación del Instrumento de investigación a los estudiantes que conformaron la muestra de estudio respecto a la cuarta dimensión.

Nivel crítico			
Valoración Cuantitativa	valoración cualitativa	F	%
16-20 puntos	Sobresaliente	9	45
11-15 puntos	Suficiente	4	20
6-10 puntos	Básico	1	5
0-5 puntos	Deficiente	6	30
Total		20	100

Fuente: Elaboración propia en base a la guía de observación (n 20)

Según se observa en la tabla N° 7, el 45% de los estudiantes se encuentra en un nivel sobresaliente del desarrollo de esta cuarta dimensión, en cuanto al nivel suficiente hay un 20% de estudiantes, 5 % en el nivel básico, y un gran porcentaje

de 30% de estudiantes que se encuentran en el nivel deficiente. Según la definición, podemos concluir que los estudiantes pueden criticar excelentemente el comportamiento de todos los personajes de la lectura. Pero también casi de igual porcentaje de 30% existen estudiantes que les cuesta mucho adquirir esa competencia o nivel de comprensión lectora, puesto que critican solo adecuadamente el comportamiento de algunos de los personajes, presentando de esta manera una deficiencia casi igual de la anterior dimensión.

Tabla N° 8: Medidas estadísticas de los resultados de la cuarta dimensión.

Medidas Estadísticas	Valor
Media Aritmética	12
Moda	20
Mediana	13
Puntaje máximo	20
Puntaje Mínimo	0
Desviación Estándar	8.39
Coefficiente de Var.	72.30

Fuente: Elaboración propia en base a la guía de observación (n= 20)

Las medidas estadísticas obtenidas en la aplicación del instrumento de observación son las siguientes:

Tal como se observa en la tabla de medidas estadísticas, los estudiantes que conformaron la muestra de estudio obtuvieron una media aritmética o puntaje promedio de 12; cualitativamente corresponde a un nivel Suficiente de comprensión lectora en su dimensión Nivel crítico. Asimismo, el puntaje que más se repitió paradójicamente es de 20; siendo la mediana 13. Cabe resaltar que el puntaje máximo que obtuvieron fue de 20 y el puntaje mínimo fue de 0.

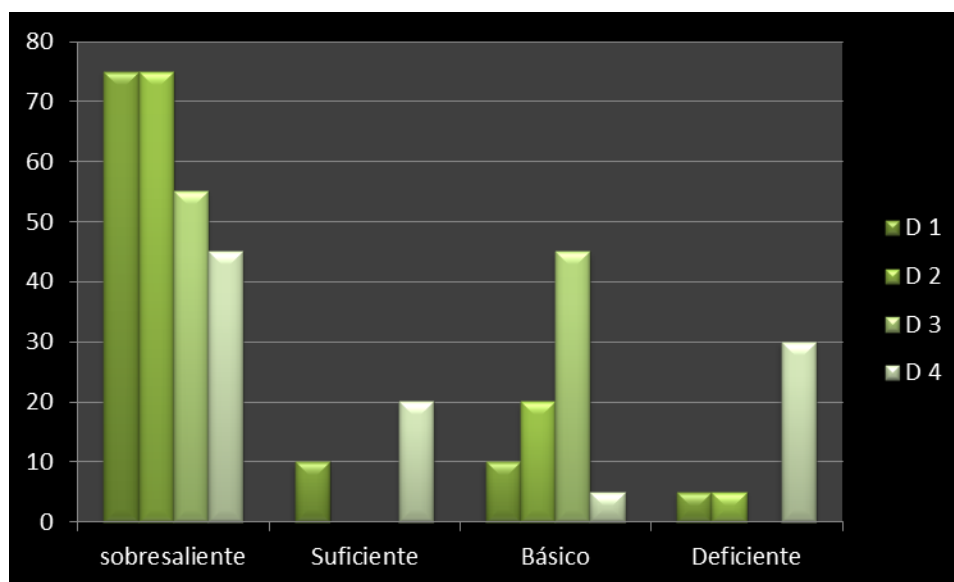
La desviación estándar es de 8.39 puntos que indica un grado de heterogeneidad, siendo el C.V. 72.30% en los niveles de comprensión lectora

referidos a su Dimensión Nivel Crítico, de los estudiantes que conformaron la muestra de estudio de la I. E.

4.1.5. Comparación de los resultados de las dimensiones de comprensión lectora de los estudiantes:

Los resultados de la variable comprensión lectora de los estudiantes con sus dimensiones, corresponden a la muestra de estudio seleccionado de forma no probabilística. Cuyos resultados se presentan en la siguiente tabla y gráfico.

Gráfico N° 01: Comparación de los resultados del nivel de comprensión lectora en sus cuatro dimensiones.



Fuente: Elaboración propia en base a la guía de observación (n= 20)

Tal como se observa en el gráfico N° 01, referente al nivel lexical la mayoría de estudiantes se encuentran en un nivel sobresaliente. Si bien es cierto es un buen nivel. Hay un 30% de estudiantes en el Nivel Crítico, que se encuentran en un nivel deficiente. De igual forma hay un buen grupo de estudiantes que se encuentran en nivel básico referente al nivel inferencial de la comprensión lectora.

Lo que significa que la mayoría de estudiantes tienen un nivel óptimo en cuanto al desarrollo de los niveles de comprensión lectora, sin embargo, existen a su vez algunas deficiencias que podrían ser potenciadas o mejoradas.

Las medidas estadísticas acerca de los resultados obtenidos de la aplicación a la muestra de estudio son las siguientes:

Tabla Nº 09: Comparación de los resultados de los niveles de Comprensión lectora

Medidas Estadísticas	Valor			
	D. 1	D.2	D.3	D.4
Media Aritmética	15	15	11	12
Moda	16	16	20	20
Mediana	16	16	16	13
Máximo	20	20	20	20
Mínimo	0	4	0	0
Desviación Estándar	5.1186	3.7	9.8	8.39
Coeficiente de Var.	33.2	23.6	90.81	72.30

Fuente: Elaboración propia en base a la guía de observación (n= 20)

De acuerdo a como se observa en la tabla de medidas estadísticas, estudiantes que conformaron la muestra de estudio en su primera dimensión obtuvieron una media o puntaje promedio de 15; en la segunda dimensión también obtuvieron un puntaje promedio de 15, en la tercera dimensión es de 11, y por último

en la cuarta dimensión se obtuvo como media 12; estando todos en un nivel cualitativamente deficiente.

Asimismo, el puntaje que más se repitió en la primera dimensión es 16, en la segunda dimensión es de 16, en la tercera dimensión 20 y en la cuarta dimensión igual 20.

Por estas razones, hay necesidad de hacer una intervención en la realidad estudiada para intentar mejorarla hasta niveles óptimos para muchos más estudiantes.

4.2. Discusión de resultados

Como se ha podido visualizar en el apartado de análisis de los resultados, la gran mayoría de los estudiantes ha presentado diversas deficiencias, las cuales denotan que es necesario potenciar sus capacidades en la variable de comprensión lectora.

Según Vallés (1998) considera que leer consiste en descifrar el código de la letra impresa para que ésta tenga significado y, como consecuencia, se produzca una comprensión del texto. Como dice Vallés, lo principal para que se pueda iniciar una correcta comprensión lectora es que los estudiantes aprendan de forma correcta y clara a leer.

Es importante que el saber leer esté presente en su actividad académica como un factor esencial para comprender todo tipo de textos. Por ello, se ha podido visualizar en los estudiantes que manifiestan poca capacidad de una buena lectura, y a su vez conlleva a la falta de comprensión de la misma.

Diversos autores han manifestado un sinnúmero de dimensiones del aspecto de la comprensión lectora en niños y adolescentes. Muchos de ellos apuntaban a estas capacidades que los estudiantes deben adquirir para que se pueda llamar

comprensión lectora, las que se refieren a los niveles lexical, literal, inferencial y crítico.

Estos cuatro niveles o aspectos son desarrollados de forma gradual, es decir, que si no se tiene la capacidad lexical, para captar lo más superficial de la lectura, pues mucho menos se hará una crítica de ella, que es el último nivel.

Los estudiantes si bien, inician bien la lectura, se ha podido visualizar en el instrumento de investigación, que a menos de la mitad les cuesta entender lo que leen y a su vez realizar una crítica sobre lo leído.

Es por eso, que según Herrera et al. (2010) los aspectos que todo docente debe tener en cuenta para fortalecer en el estudiante los niveles de comprensión lectora son los siguientes:

- Atención del alumno.
- Personalidad del docente.
- Material utilizado.
- Capacidad intelectual del docente, el cual puede ampliar más los conocimientos y así ser más enriquecedora la clase.
- Los estímulos del alumno.
- La memoria del alumno.

Estos aspectos son esenciales para fortalecer las deficiencias de los estudiantes en torno a la comprensión lectora. Puesto que la gran mayoría presenta dificultades en el nivel inferencial y crítico, y eso muchas veces sucede puesto que el estudiante no presta atención, o el docente no utiliza las estrategias adecuadas.

V. CONCLUSIONES

1. Según la escala empleada, se tiene, que en cuanto a la primera dimensión, los estudiantes obtuvieron una media o puntaje promedio de 15; en la segunda dimensión obtuvieron un puntaje promedio de 15, en la tercera dimensión es de 11, y por último en la cuarta dimensión se obtuvo como media 12; estando todos en un nivel cualitativamente suficiente.
2. Los integrantes de la muestra de estudio, en cuanto a la comprensión lectora, están en la capacidad suficiente de considerar adecuadamente todas las palabras según el significado y el contexto en el que se ubica, establece la relación causa-efecto de todas las palabras según los enunciados propuestos, infieren adecuadamente el significado de las palabras desconocidas y juzgan adecuadamente el comportamiento de los personajes en la lectura propuesta.
3. Las teorías de Vytgosky y Ausubel son las más adecuadas para fundamentar esta variable de estudio, puesto que a través del aprendizaje cognitivo, se desarrolló la importancia y significación de la lectura. De igual forma, se ha utilizado mucho la teoría de Pinzas, la cual ayudó a encontrar las dimensiones mismas de la variable.

VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aliaga, N (2001) Variables pedagógica relacionadas con el rendimiento Académico en matemática estadística en los alumnos del primer y segundo año de la facultad de UNMSM. Lima. Tesis de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Amable, P. (2007). Nivel de comprensión lectora y nivel de rendimiento académico de los estudiantes del programa de Psicología. Cusco: Universidad Andina del Cusco.
- Atarama, V. (2009). Concepción de la comprensión lectora.[artículo en línea]. En:[http://docs.google.com/gview=v&q=cache:IBmLZQuz1WQJ:www.fondep.gob.pe/boletin/Lectores.pdf+libro+\"Evaluación+de+la+comprensión+lectora\"+de+Jon+son&hl=es&gl=pe](http://docs.google.com/gview=v&q=cache:IBmLZQuz1WQJ:www.fondep.gob.pe/boletin/Lectores.pdf+libro+\) [Consulta: 06 de setiembre de 2009]
- Bañuelos M. (2003). Velocidad y Comprensión lectora. Valparaíso: Universidad de Valparaíso.
- Cabanillas, G. (2004). Influencia de la enseñanza directa en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNSCH. Tesis para optar el grado de Doctor en Educación. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Educación.
- Cabrera, M. (1994) El proceso Lector y su Evaluación. Barcelona: Laertes.
- Cáceres, C. & Cordero, D. (1992). El rendimiento académico desde la práctica de la orientación educativa. Revista Mexicana en Orientación Educativa N° 9- Julio- Octubre. México: UNAM
- Catalá, G., Catalá, M, Molina, E. & Monclús, R. (2005). Evaluación de la Comprensión Lectora. Pruebas ACL (1° - 6° de primaria). Barcelona: Graó.

- Cassany, D., Luna, M. & Sanz, G. (1998). Enseñar lengua (4ª ed.). Barcelona: Graó.
- Cervera, J. & Alcázar J. (2006). Hijos Tutores y Padres. (4ª Ed.) Hacer Familia: Madrid.
- Condemarín, M. & Medina, A. (2000) Evaluación auténtica de los aprendizajes: un medio para mejorar las competencias del lenguaje y comunicación. Andrés Bello: Chile.
- Condemarín, M. (2001). El poder de leer. Santiago de Chile: Mineduc.
- Cubas, A. (2007). Actitudes hacia la lectura y niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria. Tesis para obtener el título de Licenciada en Psicología con Mención en Psicología Educacional. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú-Facultad de Letras y Ciencias Humanas.
- Cueto, S. (1996) Evaluación de los procesos lectores PROLEC. Madrid.
- Cueto, S. (2006). Una década evaluando el rendimiento escolar. Organización Grupo de Análisis para el Desarrollo. Lima: Grade.
- Diseño Curricular Nacional (2009). Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular. Lima: Ministerio de Educación.
- El Tawab, S. (1997). Enciclopedia de Pedagogía/Psicología. Barcelona: Trébol.
- García, C. (2005). Clima Social Familiar y Rendimiento Académico. Liberaty Revista de Psicología N° 011. UPSMP.
- García, J. (2009). Importancia de la Comprensión de textos en los estudiantes. Galicia.
- Guerra, E. (1993). Clima Social Familiar y su influencia en el Rendimiento Académico.
- Tesis de Facultad de Educación UNMSM, Lima.
- Hernández, R. (2010). Metodología de la investigación. México: Interamericana.

- Johnston, P. (1989) La Evaluación de la Comprensión Lectora. Barcelona: Visor Distribuciones.
- Kerlinger, F (1988) Investigación del Comportamiento. Técnicas y métodos. México: Interamericana.
- Lahoz, José (2002). Son mis hijos unas personas seguras. México: Interamericana.
- Luscher. (2002) Comunicación. Lima: Pacífico.
- Marchesi, A. & Hernández, C. (2003). El fracaso escolar: Una perspectiva internacional. Madrid: Alianza.
- Martínez-Otero, V. (2007). Claves del Rendimiento Escolar. Universidad Complutense de Madrid. Publicado en <http://comunidad-escolar.pntic.mec.es/700/tribunahtml> Extraído el día 23 de abril del 2010.[http](http://comunidad-escolar.pntic.mec.es/700/tribunahtml).
- Marzuca, R. (2004). El Programa de Lectura Silenciosa Sostenida y su efecto sobre la comprensión lectora. Tesis para optar al grado de Magíster en Educación con Mención en Currículum y Comunidad Educativa. Santiago de Chile: Universidad de Chile-Facultad de Ciencias Sociales.
- Miljánovich, M.(2000). Relaciones entre la inteligencia general, el rendimiento académico y la comprensión de lectura. Tesis. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Facultad de Educación. Lima.
- Ministerio de Educación. (2007). Guía de Estrategias Metacognitivas para Desarrollar la Comprensión Lectora. Lima – Perú.
- Ministerio de Educación. (2008). Programa Nacional de Formación y Capacitación a Docentes. Educación Básica Regular. Lima – Perú.
- Orellana, O. (1999). Orientación y Bienestar del Educando. U.N.M.S.M. Facultad de Educación. Lima: Perú.
- Pinzás, J. (1997). Leer Pensando Serie Fundamentos de la lectura. (1° Ed.) Lima: Perú.

- Pérez, M. (2005). Evaluación de la comprensión lectora en alumnos de 12 años. Tesis para optar al grado de Doctor. Madrid: Universidad Complutense de Madrid- Facultad de Psicología.
- Pinzás, J. (1999). Leer mejor para enseñar mejor. Lima: Tarea.
- Ramos, M. (1999). Textos autoeducativos y el rendimiento académico. Tesis para el optar el grado de magíster en educación de la Universidad nacional mayor de san Marcos. Lima: UNMSM.
- Salcedo, Y. (2007). Relación entre el nivel de comprensión lectora y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes del Instituto Superior Tecnológico Túpac Amaru del Cusco-2005. Tesis para optar el grado de Magíster en Educación con Mención en Docencia en Educación Superior. Lima: Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- Sánchez, H. & Reyes M. (2006). Metodología y Diseños en la Investigación Científica. Lima: Editorial Visión Universitaria.
- Sánchez, D. (2008). Niveles de comprensión lectora. [Artículo en línea]. Disponible en: <http://www.librosperuanos.com/articulos/danilo-sanchez10.html> [Consulta: 02 de marzo de 2010]
- Sole, I. (1996). Proceso de Comprensión. Buenos Aires: Sumesa. Solé, I. (2006). Estrategias de lectura (16ª ed.). Barcelona: Graó.
- Smith, F. (1983) Comprensión de la Lectura. México: Trillas.
- Ugarriza, N. (1998). Evaluación del rendimiento académico. Revista Unidad de Post Grado. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Año 1. Nº 1, Lima.
- Vallejos, M. (2007). Comprensión lectora y rendimiento escolar en los alumnos del sexto grado del distrito de Pueblo Libre. Tesis para optar el grado Magíster en ciencias de la Educación con mención en Didáctica de la comunicación de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Chosica. Lima: La Cantuta.

Valles, A. (1998) Comprensión Lectora y Estudio. Barcelona: Promo Libro.

Viero, I. (2004). Psicología de la lectura Procesos teorías y aplicaciones instruccionales. Madrid: Universidad de la Coruña.

VII. ANEXOS

Para la elaboración del instrumento de investigación se ha tomado en cuenta esta operacionalización de variables. Todas las dimensiones están incluidas en cada texto del instrumento.

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
Comprensión de textos	Literal	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Identificar relaciones de causa – efecto. ➤ Reconoce el tipo de texto que está leyendo. ➤ Discrimina los mensajes escritos. ➤ Extrae información esencial del texto. 	
	Inferencial	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Inferir el significado de palabras desconocidas. ➤ Parafrasea algunos contenidos del texto mostrado. ➤ Conoce y aplica nuevas palabras utilizadas en el texto. 	

	<p>Critico</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Juzgar el comportamiento de los personajes. ➤ Analiza el contexto de la lectura. ➤ Relaciona las actitudes de los personajes del texto. 	<p>T E S T</p>
	<p>Léxico</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Infiere el significado de las palabras según un contexto determinado. ➤ Determina la importancia de las palabras principales del texto. ➤ Relaciona las ideas del texto, sacando conclusiones. 	

Anexo N° 1: INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

Objetivo: Diagnosticar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de segundo de secundaria de una Institución Educativa del distrito de Chiclayo.

Instrucciones: Lee el texto y responde las preguntas, marcando con lápiz la letra que corresponda a la respuesta correcta.

Animales vertebrados	Animales invertebrados
<p>Los animales vertebrados son un grupo de animales con un esqueleto interno articulado, que actúa como soporte del cuerpo y permite su movimiento. Como característica principal tienen una columna vertebral semejante a un tubo formado por diversas piezas articuladas llamadas vértebras, que permiten algunos movimientos y les dan cierta flexibilidad, es aquí donde se encuentra la médula espinal. Su cuerpo está dividido en cabeza, tronco y extremidades.</p> <p>Hay individuos hembras e individuos machos, es decir, el sexo está diferenciado.</p> <p>Los vertebrados se clasifican en cinco grupos: mamíferos, quienes se distinguen de los demás por amamantar a sus crías; las aves, que en su tráquea poseen un ensanchamiento llamado siringe, con el que articulan sonidos; los peces, cuyo cuerpo está protegido por escamas y glándulas mucosas; los anfibios, quienes respiran cuando están pequeños por branquias, y de adultos, por pulmones y por la piel; y, finalmente, los reptiles, que tienen como característica su respiración pulmonar y su cuerpo cubierto por escamas o placas, como medio de protección contra la desecación.</p> <p>No todos los vertebrados tienen la sangre caliente, algunos animales como los reptiles, anfibios y peces tienen lo que se llama sangre fría, lo que quiere decir que la temperatura de su cuerpo es igual a la del ambiente en que se encuentran.</p> <p>Otros animales, como las aves y los mamíferos, tienen la sangre caliente, debido a que disponen de mecanismos especiales que conservan una temperatura constante de la sangre en cualquier circunstancia.</p>	<p>Los animales invertebrados son los más abundantes de todo el mundo, representan el 95% de todas las especies animales existentes, carecen de columna vertebral y de esqueleto interno articulado.</p> <p>Estos animales no tienen sangre, sino una sustancia llamada hemolinfa, que es un líquido circulatorio que transporta oxígeno y nutrientes. Este líquido puede ser incoloro, verde o rojo, según la especie.</p> <p>Algunas de las especies invertebradas son: los arácnidos, quienes se alimentan succionando líquidos más que tragando porciones sólidas; los crustáceos, cuya característica es que tienen dos pares de antenas; los moluscos, que son animales de cuerpo blando; los anélidos (lombrices), que tienen como característica un cuerpo segmentado en anillos; las medusas, con cuerpo gelatinoso y en forma de campana; los corales, que tienen la capacidad de fijar sobre sus tejidos el calcio disuelto en el mar; las esponjas marinas, de las que existen unas 8000 especies y sólo unas 150 viven en agua dulce; y los erizos de mar, que son de forma globosa, carecen de brazos y tienen un esqueleto interno.</p> <p>La apariencia de éstos animales puede llegar a ser muy distinta cuando son crías a cuando alcanzan su etapa adulta.</p> <p>Estos animales pueden vivir en varios hábitats: terrestres, acuáticos y algunos son voladores. Es muy difícil encontrar características que se cumplan en todos los invertebrados dada la gran variedad de estos animales.</p> <p>Los invertebrados son más antiguos que los vertebrados, pues a partir de los primeros se formaron los segundos.</p>

Adaptado de PISA, 2015.

- 1. La sangre de los animales invertebrados es llamada:**
 - A) sangre caliente.
 - B) sangre fría.
 - C) hemolinfa.

- 2. Según el texto, abarcan el 95% de las especies animales existentes:**
 - A) animales terrestres.
 - B) animales invertebrados.
 - C) animales vertebrados.

- 3. Los mamíferos se diferencian de los anfibios porque:**
 - A) los mamíferos tienen columna vertebral y los anfibios no.
 - B) los anfibios tienen sangre y los mamíferos hemolinfa.
 - C) los mamíferos amamantan a sus crías y los anfibios no.

- 4. Los corales son capaces de:**
 - A) fijar sobre sus tejidos el calcio disuelto en el mar.
 - B) respirar a través de pulmones.
 - C) alimentarse únicamente succionando líquidos.

- 5. Una diferencia entre los animales vertebrados y los invertebrados es:**
 - A) que los animales vertebrados tienen hemolinfa y los invertebrados sangre.
 - B) que los vertebrados tienen columna vertebral y los invertebrados no.
 - C) que los invertebrados tienen sangre fría y los vertebrados sangre caliente.

- 6. Los animales que tienen _____ mantienen la temperatura de su cuerpo igual a la del ambiente en que se encuentran.**
 - A) sangre caliente.
 - B) hemolinfa.
 - C) sangre fría.

- 7. ¿Por qué es difícil establecer características que sean comunes en todos los invertebrados?**
 - A) Por la amplia variedad de estos animales.
 - B) Porque es difícil examinarlos.
 - C) Porque algunos tienen características de vertebrados.

- 8. ¿Cuál es la razón por la que algunas especies de invertebrados tienen el cuerpo blando?**
 - A) Por la ausencia de columna vertebral.
 - B) Por el hábitat en el que se desenvuelven.
 - C) Por el calcio que toman de su entorno.

En nombre de Bobby (Fragmento)

Ayer cumplió los ocho años, le hicimos una linda fiesta y Bobby estuvo contento con el tren de cuerda, la pelota de fútbol y la torta con velitas. Mi hermana había tenido miedo de que justamente en esos días viniera con malas notas de la escuela pero fue al revés, mejoró en aritmética y en lectura y no había motivo para suprimirle los juguetes, al contrario.

Le dijimos que invitara a sus amigos y trajo al Beto y a Juanita; también vino Mario Panzani, pero se quedó poco porque el padre estaba enfermo. Mi hermana los dejó jugar en el patio hasta la noche y Bobby estrenó la pelota, aunque las dos teníamos miedo de que nos rompieran las plantas con el entusiasmo.

Cuando fue la hora de la naranjada y la torta con velitas, le cantamos a coro el “apio verde” y nos reímos mucho porque todo el mundo estaba contento, sobre todo Bobby y mi hermana; yo, claro, no dejé de vigilar a Bobby y eso que me parecía estar perdiendo el tiempo, vigilando qué, si no había nada que vigilar; pero lo mismo vigilando a Bobby cuando él estaba distraído, buscándole esa mirada que mi hermana no parece advertir y que me hace tanto daño.

Ese día solamente la miró así una vez, justo cuando mi hermana encendía las velitas, apenas un segundo antes de bajar los ojos y decir como el niño bien educado que es: “Muy linda la torta, mamá” y Juanita aprobó también y Mario Panzani. Yo había puesto el cuchillo largo para que Bobby cortara la torta y en ese momento sobre todo lo vigilé, desde la otra punta de la mesa, pero Bobby estaba tan contento con la torta que apenas la miró así a mi hermana y se concentró en la tarea de cortar las tajadas bien igualitas y repartirlas.

“Vos la primera mamá”, dijo Bobby dándole su tajada, y después a Juanita y a mí, porque primero las damas. Enseguida se fueron al patio para seguir jugando, salvo Mario Panzani que tenía al padre enfermo, pero antes Bobby le dijo de nuevo a mi hermana que la torta estaba muy rica, y a mí vino corriendo y me saltó al pescuezo para darme uno de sus besos húmedos. “Qué lindo el trencito, tía”, y por la noche se me trepó a las rodillas para confiarme el gran secreto: “Ahora tengo ocho años, sabes, tía”.

Julio Cortázar, *Cuentos completos 2: En nombre de Bobby*, Alfaguara, México, 1977.

1. ¿Cuál es la historia central del texto?

- A) Los regalos de Bobby.
- B) El cumpleaños de Beto.
- C) El cumpleaños de Bobby.

2. ¿En dónde ocurre el relato de la historia?

- A) En el parque.
- B) En la casa de Bobby.
- C) En el patio de la casa de Beto.

3. ¿Quién narra la historia?

- A) La tía de Mario.
- B) La tía de Bobby.
- C) La amiga de Bobby.

4. ¿Quién se fue primero de la fiesta?

- A) Beto.
- B) Mario Panzini.
- C) Juanita.

5. ¿De qué era la pelota que le regalaron a Bobby?

- A) De béisbol.
- B) De voleibol.
- C) De fútbol

6. ¿Qué secreto le confió Bobby a su tía?

- A) Que la torta sabía mal.
- B) El haber roto una maceta mientras jugaban en el patio.
- C) Que ya tenía ocho años.

7. ¿En qué orden repartió el pastel Bobby?

- A) Primero a su mamá, después a Juanita y, por último, a su tía.
- B) Primero a Juanita, luego a su tía y, finalmente a su mamá.
- C) Primero a Mario porque debía irse temprano y luego a las mujeres.

8. ¿De quién era hermana la tía del personaje principal?

- A) Del papá de Bobby.
- B) De la mamá de Bobby.
- C) De la amiga de Bobby.

9. En el párrafo 5, la palabra Vos se refiere a:

- A) Tú.
- B) Yo.
- C) Ella.

Declaración Universal de los Derechos Humanos

La Declaración Universal de los Derechos Humanos se dirige a los gobiernos de las naciones miembros de la ONU (Organización de las Naciones Unidas) con la finalidad de promover, mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos derechos y libertades, y asegurar su aplicación universal y efectiva.

Esta Declaración, adoptada y proclamada por la resolución de la Asamblea General 217 del 10 de diciembre de 1948, cuenta con algunos artículos esenciales:

Artículo 27.- Toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten. Toda persona tiene derecho a la protección de los intereses morales y materiales que le correspondan por razón de las producciones científicas, literarias o artísticas de que sea autora.

Artículo 28.- Toda persona tiene derecho a que se establezca un orden social e internacional en el que los derechos y libertades proclamados en esta Declaración se hagan plenamente efectivos.

Artículo 29.- Toda persona tiene deberes respecto a la comunidad, puesto que sólo con ella pueden desarrollarse libre y plenamente su personalidad.

En el ejercicio de sus derechos y en el disfrute de sus libertades, toda persona estará solamente sujeta a las limitaciones establecidas por la ley con el único fin de asegurar el reconocimiento y el respeto de los derechos y libertades de los demás, y de satisfacer las justas exigencias de la moral, del orden público y del bienestar general en una sociedad democrática.

Estos derechos y libertades no podrán, en ningún caso, ser ejercidos en oposición a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.

Artículo 30.- Nada en esta Declaración podrá interpretarse en el sentido de que confiere derecho alguno al Estado, a un grupo o a una persona, para emprender y desarrollar actividades o realizar actos tendientes a la supresión de cualquiera de los derechos y libertades proclamados en esta Declaración.

Recuperado el 1 de marzo de 2011, de <http://www.un.org/es/documents/udhr/index.shtml#a27>
(Adaptación)

1. ¿Cuál es la finalidad de la Declaración Universal de los derechos humanos?

- A) Crear obligaciones para los países miembros de la ONU.
- B) Promover las negociaciones comerciales entre los países miembros de la ONU.
- C) Garantizar y promover el respeto a los derechos y libertades de los seres humanos, y asegurar su aplicación universal y efectiva.

2. La Declaración Universal de los Derechos Humanos es un documento normativo porque:

- A) establece derechos y obligaciones para salvaguardar la integridad de los derechos humanos.
- B) porque está conformado por artículos.
- C) es respaldado por la ONU.

3. ¿Cuál es la idea central del Artículo 28?

- A) Debe establecerse un conjunto de leyes internacionales que proporcionen las condiciones adecuadas para resguardar los derechos humanos de los ciudadanos.
- B) Los ciudadanos deben cumplir con las responsabilidades que les confiere la Declaración.
- C) Es responsabilidad de cada ciudadano defender lo establecido en la Declaración.

4. Con base en el Artículo 30, ¿cuál de las siguientes afirmaciones es correcta?

- A) El estado puede organizar actividades para hacer cambios en la Declaración.
- B) Un movimiento social puede suprimir o modificar la Declaración.
- C) Las instancias gubernamentales, personas o grupos no pueden suprimir los derechos y obligaciones de la Declaración.

5. Según el artículo 28, los derechos y libertades de las personas están enmarcadas dentro de:

- A) el respeto fiel y único de su individualidad.
- B) la regulación única y exclusiva de la ley.
- C) la participación de la comunidad para establecer los límites que apoyen el bienestar general en una sociedad democrática.

6. Respecto a la vida cultural de la comunidad, todo ciudadano debe:

- A) tomar parte obligatoria en cualquier actividad que promueva las producciones científicas, literarias o artísticas dentro de la misma.
- B) gozar de los beneficios que le resulten de su aportación científica, literaria o artística dentro de la comunidad.
- C) intervenir en la creación de leyes que protejan los intereses morales y materiales de los científicos, literatos y artistas que realicen aportes en sus respectivos campos.

7. Un elemento común entre los artículos 27 y 29 es que:

- A) promueven el desarrollo de la persona dentro de la vida en comunidad.
- B) refieren que toda creación artística o desarrollo científico debe ser creado por la comunidad.
- C) refieren que la intervención en la vida en comunidad frena el desarrollo de la personalidad.

El gato negro* [Fragmento] Edgar Allan Poe

Desde la infancia me destacué por la docilidad y bondad de mi carácter. La ternura que abrigaba mi corazón era tan grande que llegaba a convertirme en objeto de burla para mis compañeros. Me gustaban especialmente los animales, y mis padres me permitían tener una gran variedad. Pasaba a su lado la mayor parte del tiempo, y jamás me sentía más feliz que cuando les daba de comer y los acariciaba. Este rasgo de mi carácter creció conmigo y, cuando llegué a la madurez, se convirtió en una de mis principales fuentes de placer.

Aquellos que alguna vez han experimentado cariño hacia un perro fiel y sagaz no necesitan que me moleste en explicarles la naturaleza o la intensidad de la retribución que recibía. Hay algo en el generoso y abnegado amor de un animal que llega directamente al corazón de aquel que con frecuencia ha probado la falsa amistad y la frágil fidelidad del hombre.

Me casé joven y tuve la alegría de que mi esposa compartiera mis preferencias. Al observar mi gusto por los animales domésticos, no perdía oportunidad de procurarme los más agradables de entre ellos. Teníamos pájaros, peces de colores, un hermoso perro, conejos, un monito y un gato. Este último era un animal de notable tamaño y hermosura, completamente negro y de una sagacidad asombrosa. Al referirse a su inteligencia, mi mujer, que en el fondo era no poco supersticiosa, aludía con frecuencia a la antigua creencia popular de que todos los gatos negros son brujas metamorfoseadas¹. No quiero decir que lo creyera seriamente, y sólo menciono la cosa porque acabo de recordarla.

Plutón -tal era el nombre del gato- se había convertido en mi favorito y mi camarada. Sólo yo le daba de comer y él me seguía por todas partes en casa. Me costaba mucho impedir que anduviera tras de mí en la calle.

* Traducción de Julio Cortázar Obtenido de: López, Nieves. Luis. *Ciudad Selva*. Recuperado el 2 de marzo de la página:

<http://www.ciudadseva.com/textos/cuentos/ing/poe/gato.htm>

1. ¿Cuál es la idea central del texto de Edgar Allan Poe?

- A) La alegría que el protagonista compartía con su esposa.
- B) El amor del protagonista por los animales y el apego que sentía por su gato.
- C) La diversidad de especies animales de las que era dueño.

2. La historia es narrada en:

- A) primera persona.
- B) segunda persona.
- C) tercera persona.

3. ¿Quién es Plutón?

- A) El papá del protagonista.
- B) El perro del protagonista.
- C) El gato del protagonista.

4. En el texto “*Teníamos pájaros, peces de colores, un hermoso perro, conejos, un monito y un gato*”, ¿qué animales están descritos con un adjetivo calificativo?

- A) Todos los animales.
- B) Los pájaros, los peces y los conejos.
- C) Los peces y el perro.

5. De todos los animales, ¿cuál era el que tenía un notable tamaño y hermosura?

- A) La gallina.
- B) El gato.
- C) El perro.

6. ¿Cuál es el color del gato?

- A) Café.
- B) Blanco.
- C) Negro.

7. ¿Cuáles son los rasgos que definen el carácter del personaje principal?

- A) Docilidad, bondad y ternura.
- B) Impaciencia y temor a los animales.
- C) Pulcritud y paciencia.

8. En el párrafo 3, la palabra *metamorfoseadas* hace referencia a que los gatos:

- A) viven en los cuerpos de las brujas.
- B) son brujas transformadas en gatos.
- C) son brujas con alma de gato.

Creando un huerto escolar

En clase de biología el profesor hizo equipos y nos asignó temas para investigar y saber qué necesitábamos para la conformación de un huerto escolar, ya que la escuela cuenta con un espacio disponible para su creación.

En el huerto escolar pueden cultivarse plantas cuyas semillas, raíces, hojas o frutos son comestibles, también árboles frutales como limoneros y naranjos.

Para sembrar vegetales y hortalizas tales como cilantro, tomate, pimentón, u otros, es necesario elaborar semilleros, para después trasplantarlos a un lugar definitivo. Para poder comprender adecuadamente cómo germinan las semillas y para conocer qué es un germinador, el profesor pidió que entrevistáramos a un ingeniero agrónomo.

Por suerte el papá de nuestro compañero Pablo es agrónomo, así que por la tarde fuimos a su casa.

-Buenas tardes, señor Alberto, necesitamos hacerle algunas preguntas para un proyecto de ciencias.

-Con mucho gusto, niños- dijo el señor Alberto.

-¿Qué es un germinador?

-Es un dispositivo que favorece el proceso de germinación. Sirve para producir semillas o germen de las mismas, resultando de esto un producto que posee propiedades nutritivas con altos estándares nutrimentales.

-¿Cómo se logra eso?

-A partir de remojar las semillas artificialmente para conseguir las condiciones e hidratación necesaria para que se produzca la germinación.

-¿Y para qué se deben remojar las semillas?

-Con el remojo se consigue que se ablande la capa externa de la semilla y, al mismo tiempo, se disuelvan y se eliminen una serie de sustancias que inhiben el proceso de germinación.

-Y entonces, ¿cómo germinan las semillas en el medio ambiente?

-En la naturaleza las semillas germinan espontáneamente, cuando se hidratan con la humedad del suelo y cuando las condiciones ambientales de luz y calor son adecuadas.

-¿Cuál sería el beneficio de utilizar un germinador en la creación de un huerto escolar?

-Conseguir un mayor número de semillas y que éstas puedan germinar con mayor rapidez, para trasplantarlas al lugar en el que crecerán definitivamente.

-¿Cuántos tipos de germinadores existen?

-Dos: los caseros y los industriales. Un germinador casero se puede realizar de una manera muy sencilla y útil, solo necesitas un frasco de vidrio, una gasa, una liga, agua y las semillas de tu elección.

-¿Qué semillas se pueden utilizar?

-Pueden utilizarse semillas de alfalfa, maíz, lenteja, frijol, soya, ajonjolí... pero siempre y cuando sean semillas frescas y enteras, con todo y cáscara. Cerciórense de que no hayan estado guardadas mucho tiempo, ni expuestas al calor, ya que esto podría provocar que el proceso de germinado no se diera con las mejores condiciones.

-Muchas gracias por su tiempo señor Alberto.

-De nada niños, suerte con su huerto- finalizó.

Información técnica recuperada el 4 de marzo de 2011, de <http://www.botanical-online.com>

- 1. ¿Cuál es el objetivo de la entrevista que los alumnos hicieron?**
- A) Realizar una tarea en equipo, relacionada con la elaboración de un huerto escolar.
 - B) Conocer las anécdotas del papá de Pablo cuando era estudiante.
 - C) Investigar qué es y cómo funciona un germinador y su utilización en un huerto escolar.
- 2. Las siguientes actividades forman parte de la realización de una entrevista. ¿Cuál de ellas corresponde a la etapa de planeación de la entrevista?**
- [1] Elegir la persona a la que se entrevistará.
 - [2] Presentarse con el entrevistado.
 - [3] Definir el propósito de la entrevista.
 - [4] Formular las preguntas establecidas en el guión de la entrevista.
 - [5] Recopilar información sobre el tema y la persona a entrevistar.
 - [6] Preparar el guión de la entrevista.
 - [7] Grabar la entrevista.
 - [8] Tomar nota de las respuestas más importantes.
- A) 1, 3, 5, 6.
 - B) 1, 2, 3, 5.
 - C) 2, 4, 7, 8.
- 3. Por sus características, ¿cuál es la clasificación correspondiente a esta entrevista?**
- A) De trabajo.
 - B) De investigación.
 - C) De personalidad.
- 4. ¿Cuál de las siguientes opciones no corresponde a una ventaja que ofrece el remojo de las semillas?**
- A) La consecución de un mayor número de semillas.
 - B) El ablandamiento de la capa externa de la semilla.
 - C) La eliminación de sustancias que inhiben el proceso de germinación.
- 5. La respuesta que el señor Alberto da a la pregunta *¿Qué es un germinador?*, brinda:**
- A) una opinión sobre lo que es un germinador.
 - B) una explicación sobre lo que es un germinador.
 - C) un ejemplo de un germinador.
- 6. Según el texto, ¿cuáles son los dos tipos de germinadores que existen?**
- A) Los caseros y los industriales.
 - B) Los caseros y los de jardinería.
 - C) Los caseros y de agricultura.
- 7. ¿Cuál de las siguientes fuentes no permitiría ampliar la información sobre el tema tratado en la entrevista?**
- A) <http://www.botanical-online.com/germinador.htm>
 - B) <http://www.educaedu.com.ar/centros/el-germinador-escuela-de-fotografia-uni2240>
 - C) <http://es.wikipedia.org/wiki/Germinaci%C3%B3n>

Biografía de Sor Juana Inés de la Cruz (1648-1695)

Sor Juana Inés de la Cruz nació en la hacienda de San Miguel Nepantla, Estado de México, el 12 de noviembre de 1648. Su nombre, antes de tomar el hábito, fue Juana de Asbaje y Ramírez, ya que fue hija natural de la criolla Isabel Ramírez de Santillana y el vizcaíno Pedro Manuel de Asbaje.

A los tres años Sor Juana ya sabía leer, a los siete pedía que la mandaran a estudiar a la Universidad y a los ocho escribió una alabanza para la fiesta de Corpus. En 1656, a la muerte de su abuelo, su madre envió a Sor Juana a la capital a vivir a la casa de su hermana, María Ramírez, esposa del acaudalado Juan de Mata. Ahí Sor Juana Inés estudió latín “en veinte lecciones” con el bachiller Martín de Olivas, bastándole solamente esas pocas para dominar esta lengua, cosa que se demuestra en la maestría de varias de sus obras, sobre todo en los villancicos, que contienen versos latinos.

Sor Juana cuenta en su “Carta respuesta a Sor Filotea de la Cruz”, que leía y estudiaba mucho; era tal su obstinación por aprender que llegó a recurrir al método auto coercitivo de cortarse el cabello para poner como plazo que le volviera a crecer, para haber aprendido ya algo que deseaba.

Sor Juana leyó mucho durante toda su vida, tanto autores clásicos romanos y griegos, como españoles.

En 1664, Sor Juana ingresó a la corte como dama de compañía de la virreina, Leonor María Carreto, marquesa de Mancera, a la que dedicó algunos sonetos con el nombre de Laura. El virrey, admirado, hizo reunir a cuarenta letrados de todas facultades para someterla a un examen sin igual, del cual, por supuesto, salió triunfante, dejando admirados a los sabios por haber contestado con sabiduría toda pregunta, argumento y réplica que éstos le hicieran.

Cansada de la vida cortesana, Sor Juana entra al convento de San José de las Carmelitas Descalzas en 1667, el cual abandona tres meses después, por la severidad y el rigor de la orden. Después ingresó a la Orden de las Jerónimas, en el convento de Santa Paula, donde profesó el 24 de febrero de 1669.

Sor Juana realizó oficios de contadora y archivera; se dedicó al estudio y a la escritura. Dentro de su celda -que era individual y espaciosa- llegó a poseer más de 4,000 volúmenes, instrumentos musicales, mapas y aparatos de medición, y a tener conocimientos profundos en astronomía, matemáticas, lengua, filosofía, mitología, historia, teología, música y pintura, por citar solamente algunas de sus disciplinas favoritas.

El primer libro publicado por Sor Juana Inés de la Cruz fue “Inundación Castálida”, que reunió una buena parte de su obra poética, y fue publicada en Madrid, antes que en la Nueva España. Sor Juana murió el 17 de abril de 1695 contagiada de la epidemia que azotó al convento de Santa Paula.

Recuperado el 7 de marzo de 2011, de <http://www.mexicodesconocido.com.mx/sor-juana-ines-de-la-cruz-1648-16951.htm>

1. De forma general, el texto trata sobre:

- A) la historia de vida de Sor Juana.
- B) las decisiones de Sor Juana.
- C) la familia de Sor Juana.

2. La biografía de Sor Juana es un texto escrito cronológicamente porque:

- A) narra su vida de forma ordenada y por fecha.
- B) señala la fecha de su nacimiento y la de su muerte.
- C) da cuenta de su vida y obra.

3. La idea central del párrafo 2 hace referencia a:

- A) la personalidad de Sor Juana durante su infancia.
- B) el cambio de residencia de Sor Juana.
- C) las inquietudes y destrezas intelectuales de Sor Juana.

4. De forma general, la biografía de Sor Juana relata la vida de:

- A) una religiosa intelectualmente destacada.
- B) una científica extremadamente estudiosa.
- C) una escritora mundialmente conocida.

5. De acuerdo al texto, ¿cuál opción no corresponde a las disciplinas en las que Sor Juana tenía amplios conocimientos?

- A) Filosofía
- B) Contaduría.
- C) Astronomía.

6. Sor Juana murió a causa de la epidemia que azotó al convento de:

- A) Santa Paula.
- B) San Jerónimo.
- C) San Ignacio.

7. El primer libro publicado por Sor Juana fue “Inundación Castálida”. En él se recopila gran parte de sus:

- A) cuentos.
- B) poemas.
- C) investigaciones.

8. Dentro de su celda, Sor Juana poseía libros y objetos preciados. Descarta de la lista la opción que no esté acorde con las pertenencias que la religiosa guardaba.

- A) Instrumentos musicales.
- B) libros.
- C) Joyas.

9. ¿Cuál de las siguientes opciones no representa una característica de la biografía?

- A) Marca una sucesión de eventos en forma ordenada.
- B) Para su redacción se utiliza un estilo narrativo.
- C) Se escribe en primera persona.

El príncipe feliz (Fragmento)

Una noche voló una golondrinita sin descanso hacia la ciudad. Seis semanas antes habían partido sus amigas para Egipto; pero ella se quedó atrás.

Estaba enamorada del más hermoso de los juncos. Lo encontró al comienzo de la primavera, cuando volaba sobre el río persiguiendo a una gran mariposa amarilla, y su talle esbelto la atrajo de tal modo, que se detuvo para hablarle.

-¿Quieres que te ame? -dijo la golondrina, que no se andaba nunca con rodeos. Y el junco le hizo un profundo saludo.

Entonces la golondrina revoloteó a su alrededor rozando el agua con sus alas y trazando estelas de plata.

Era su manera de hacer la corte. Y así transcurrió todo el verano.

-Es un enamoramiento ridículo -gorjeaban las otras golondrinas-. Ese junco es un pobretón y tiene realmente demasiada familia.

Y en efecto, el río estaba todo cubierto de juncos.

Cuando llegó el otoño, todas las golondrinas emprendieron el vuelo.

Una vez que se fueron sus amigas, la golondrina se sintió muy sola y empezó a cansarse de su amante.

-No sabe hablar -decía ella-. Y además temo que sea inconstante porque coquetea sin cesar con la brisa.

Y realmente, cuantas veces soplaba la brisa, el junco multiplicaba sus más graciosas reverencias.

-Veo que es muy casero -murmuraba la golondrina-. A mí me gustan los viajes. Por lo tanto, al que me ame, le debe gustar viajar conmigo.

-¿Quieres seguirme? -preguntó por último la golondrina al junco. Pero el junco movió la cabeza. Estaba demasiado atado a su hogar.

-¡Te has burlado de mí! -le gritó la golondrina-. Me marchó a las Pirámides.

¡Adiós! Y la golondrina se fue.

Fragmento del cuento de "El príncipe feliz" de Oscar Wilde. Recuperado el 7 de marzo de 2011, de <http://www.ciudadseva.com/textos/cuentos/ing/wilde/principe.htm>

1. ¿Cuál es lugar en el que se desarrolla este cuento?

- A) En una ciudad en donde hay un río cubierto de juncos.
- B) En un bosque repleto de juncos y golondrinas.
- C) En un río cercano a las pirámides de Egipto.

2. Considerando la situación narrada en el cuento, ¿cuál de las siguientes opciones no corresponde a una característica de la golondrina?

- A) Enamoradiza.
- B) Vengativa.
- C) Celosa.

3. ¿Quién es el personaje central de la historia?

- A) El junco.
- B) La golondrina.
- C) La mariposa amarilla.

4. ¿Por qué se niega el junco a seguir a la golondrina en sus viajes?

- A) Porque no quería a la golondrina
- B) Porque el viaje a Egipto era muy largo.
- C) Porque estaba muy atado a su hogar.

5. ¿Qué fue lo que no le gustó del junco a la golondrina?

- A) Que coqueteaba con la brisa.
- B) Que no sabía hablar y era muy hogareño.
- C) Que era pobre y tenía mucha familia.

6. ¿Cómo era la personalidad de la golondrina?

- A) Hogareña.
- B) Aventurera.
- C) Olvidadiza.

7. ¿En qué parte de la historia se da el clímax?

- A) Cuando la golondrina encuentra al junco y se enamora de él.
- B) Cuando el junco se niega a viajar con la golondrina y ella se marcha.
- C) Cuando las amigas de la golondrina critican al junco.

8. ¿Qué característica debía tener quien deseara ser el amor de la golondrina?

- A) Ser educado y detallista.
- B) Que le gustara viajar.
- C) Que no fuera coqueto.

9. A través de la frase *¡Te has burlado de mí!*, la golondrina expresa:

- A) angustia.
- B) tristeza.
- C) enojo.

El español y las lenguas indígenas hoy Guillermina Herrera Peña (Fragmento)

El español sigue siendo la lengua de uso predominante en los espacios públicos, formales y oficiales, y también ha tomado el rol de lengua franca, no sólo entre los ciudadanos de los distintos países del continente, sino también entre las comunidades lingüísticas distintas que conviven en cada uno de los países.

Nuevamente la educación toma un papel importantísimo por la urgencia de desarrollar programas más efectivos de formación lingüística en español. En este sentido me enfoco en la situación general de Hispanoamérica, ya no en sus problemáticas lingüísticas al interior de cada país, sino hacia las corrientes extranjerizantes.

Al alcanzar todos los hispanoamericanos un dominio completo del español se logrará la consolidación de las relaciones sociales entre nuestros países y se podrá comprender con mayor profundidad otros fenómenos mundiales que vienen a afectar nuestra particular situación lingüística y especialmente nuestros valores culturales identificadores como grupos culturales más amplios, en este caso a nivel hemisférico.

Un ejemplo interesante del efecto cohesivo del idioma español para todos nosotros, es la reacción de los migrantes hispanos en los Estados Unidos, quienes no importando su procedencia específica, se identifican como grupo social cuyo rasgo identificador viene a ser el español. Ciertamente, en ese contexto se dan también fenómenos lingüísticos de cohesión social más circunscritos a lenguas originarias particulares, como es el caso de la comunidad de hablantes Maya Q'anjob'ales, en California.

Este ejemplo trae a colación uno de los temas de más actualidad en nuestros países, que es el de la constante migración de hispanoamericanos a los Estados Unidos de América, a España y a otros países. Estas migraciones se producen debido a las precarias situaciones económicas, de inseguridad y de inestabilidad política a las que la población se enfrenta en la actualidad, pero también a que las personas idealizan los modelos de vida extranjeros que reciben por los medios masivos de comunicación que penetran en cada uno de los hogares, sean indígenas o no.

Las reflexiones y los estudios desde el punto de vista lingüístico que se pueden hacer sobre este aspecto son innumerables, pero solamente diré que este tipo de influencias extranjeras contribuyen a acelerar los procesos de pérdida de los idiomas indígenas y, por qué no decirlo, del español estándar internacional que permite las comunicaciones que se dan en el mundo hispanohablante. Hemos observado cómo las variantes dialectales del español de cada una de las comunidades presentan fenómenos lingüísticos por el influjo del inglés y ya no solamente por los fenómenos de contacto con las lenguas particulares de cada lugar.

La estabilidad humana es poco predecible en nuestros tiempos por los altos índices de movilidad generados tanto por problemáticas económicas como por las guerras internas. Un ejemplo claro sucedido en Guatemala, es el exilio masivo de grupos étnicos indígenas hacia los campos de refugiados en México. En su éxodo, se unieron grupos de hablantes de hasta diez idiomas diferentes y aprendieron a comunicarse en el idioma español como lengua franca para presentar sus demandas y exigir sus derechos comunes. Imaginen la complejidad de una planificación lingüística y educativa en estos ámbitos multilingües.

Recuperado el 9 de marzo de 2011, de http://www.aulaintercultural.org/article.php3?id_article=693

- 1. Uno de los beneficios para la población hispanoamericana al contar con el completo dominio del español, sería:**
 - A) el cese definitivo de la migración.
 - B) fortalecer los valores culturales que los identifican como un grupo cultural más amplio.
 - C) la idealización de modelos de vida extranjeros.

- 2. El texto habla del efecto cohesivo del idioma español porque:**
 - A) contribuye a la unión entre países hispanoamericanos y Estados Unidos de Norteamérica.
 - B) actúa como mediador en la resolución de conflictos entre Estados Unidos de Norteamérica y España.
 - C) se ha visto que interviene en la formación de grupos sociales.

- 3. Uno de los factores que acelera los procesos de pérdida de los idiomas indígenas es:**
 - A) las invasiones entre países hispanoamericanos por sus propios indígenas.
 - B) las actuales disputas entre indígenas y españoles.
 - C) las influencias extranjeras.

- 4. La constante migración de hispanoamericanos a los Estados Unidos de Norteamérica, España y otros países es provocada por:**
 - A) la pérdida de los idiomas indígenas.
 - B) las problemáticas económicas y las guerras internas en los países hispanoamericanos.
 - C) el calentamiento global.

- 5. Los modelos de vida extranjeros que reciben por los medios masivos de comunicación los hogares, sean indígenas o no, agudizan el fenómeno de:**
 - A) la migración.
 - B) el esparcimiento acelerado del idioma español.
 - C) la lucha entre diferentes grupos indígenas.

- 6. El caso de la comunidad de hablantes Maya Q'anjob'ales en California, es un ejemplo de:**
 - A) las precarias situaciones económicas, de inseguridad y de inestabilidad política que viven los pobladores de los Estados Unidos de Norteamérica.
 - B) el efecto cohesivo social que han originado las lenguas originarias particulares.
 - C) cómo los idiomas indígenas atentan con la desaparición del español.

- 7. De acuerdo con el contexto de la lectura, el término *lengua franca* hace referencia a:**
 - A) un idioma que permite que los grupos migrantes puedan comunicarse efectivamente.
 - B) un idioma adoptado para un entendimiento común entre personas que no tienen la misma lengua materna.
 - C) un idioma cuya estructura no contiene influencias extranjeras.

La Hojarasca Gabriel García Márquez (Fragmento)

Los hombres traen el ataúd y bajan el cadáver. Entonces recuerdo el día de hace veinticinco años en que llegó a mi casa y me entregó la carta de recomendación. Fechada en Panamá y dirigida a mí por el intendente General del Litoral Atlántico a fines de la guerra grande, el coronel Aureliano Buendía. Busco en la oscuridad de aquel baúl sin fondo sus baratijas dispersas.

Está sin llave, en el otro rincón, con las mismas cosas que trajo hace veinticinco años. Yo recuerdo: *Tenía dos camisas ordinarias, una caja de dientes, un retrato y ese viejo formulario empastado*. Y voy recogiendo estas cosas antes de que cierren el ataúd y las echo dentro de él. El retrato está todavía en el fondo del baúl, casi en el mismo sitio en que estuvo aquella vez. Es el daguerrotipo de un militar condecorado. Echo el retrato en la caja. Echo la dentadura postiza y finalmente el formulario.

Cuando he concluido hago una señal a los hombres para que cierren el ataúd. Pienso: *“Ahora está de viaje otra vez. Lo más natural es que en el último se lleve las cosas que le acompañaron en el penúltimo. Por lo menos, eso es lo más natural”*. Y entonces me parece verlo, por primera vez, cómodamente muerto.

Examino la habitación y veo que se ha olvidado un zapato en la cama. Hago una nueva seña a mis hombres, con el zapato en la mano, y ellos vuelven a levantar la tapa en el preciso instante en que pita el tren, perdiéndose en la última vuelta del pueblo. “Son las dos y media”, pienso. *Las dos y media del 12 de septiembre de 1928; casi la misma hora de ese día de 1903 en que este hombre se sentó por primera vez a nuestra mesa y pidió hierba para comer*. Adelaida le dijo aquella vez: “¿Qué clase de hierba, doctor?” Y él, con su parsimoniosa voz de rumiante, todavía perturbada por la nasalidad: “Hierba común, señora. De esa que comen los burros”.

Recuperado el 11 marzo de: <http://www.librosgratisweb.com/html/garcia-marquez-gabriel/la-hojarasca/index.htm> (pp. 8).

1. Dadas las características del texto, se puede decir que la novela cuenta con descripciones:

- A) sencillas.
- B) detalladas.
- C) superficiales.

2. Ambientalmente, ¿en dónde se desarrolla la historia?

- A) En la casa del narrador.
- B) En el cuartel del general.
- C) En una funeraria.

3. ¿Por qué se abre el ataúd una segunda ocasión?

- A) Para meter objetos personales del difunto.
- B) Para meter la dentadura postiza del difunto.
- C) Para meter el zapato del difunto.

4. ¿En qué mes y año transcurre la historia?

- A) En septiembre de 1903.
- B) En septiembre de 1928.
- C) En septiembre de 1982.

5. Por el contenido del texto, se puede describir al doctor fallecido como un hombre:

- A) sencillo y con pocas posesiones.
- B) famoso por ser un militar condecorado.
- C) acaudalado y viajero.

6. De acuerdo a sus características, el narrador de esta novela se clasifica como:

- A) narrador protagonista.
- B) narrador omnisciente.
- C) narrador autor.

7. En el párrafo 2, la palabra *dispersas* puede sustituirse por:

- A) esparcidas.
- B) acomodadas.
- C) reunidas.

8. La palabra *daguerrotipo* hace referencia a:

- A) un retrato.
- B) una insignia.
- C) un arma.

9. Por sus características, el texto que se presenta a continuación corresponde a:

El padre, un hombre envejecido y medio ciego que posee el título de coronel en la aldea, siente la obligación de enterrar al recientemente fallecido doctor, a pesar del consenso que hay en Macondo de que debería pudrirse en la casa esquinera en la que él había vivido completamente aislado durante la última década. La hija, Isabel, es obligada a acompañar a su padre, sabiendo que ella y su hijo tendrán que hacer frente a la cólera de sus vecinos en Macondo. La narración del nieto, por otro lado, se enfoca en lo misterioso y lo maravilloso de la muerte.

(http://es.wikipedia.org/wiki/La_hojarasca)

- A) A una sinopsis.
- B) A una reseña.
- C) A un comentario.

Romeo y Julieta (Fragmento)

(Vuelve a sonar la música y los invitados bailan)

Teobaldo: La obligada paciencia se encuentra con la ira y en tal encuentro tiembla mi carne acometida; he de partir, pero esta intrusión que hoy se ve dulce, va a ser, un día, la más amarga hiel. Romeo: *(A Julieta, tocándole la mano)* Si ahora profana con tan indigna mano este sagrado altar, pagaría mi pecado: mis labios, ruborosos romeros, como en rezos, limarían ese rudo tacto con tierno beso.

Julieta: Buen Romeo, ofendéis vuestra mano ofrendada, que sólo está mostrando su devoción honrada. Los santos tienen manos que tocan los romeros, y palma contra palma se besan los palmeros.

Romeo: ¿No tienen labios los santos y los palmeros? Julieta: Sí, Romeo, los tienen para decir sus rezos.

Romeo: Entonces, dulce santa, dejemos que los labios, como las manos, alcen a la fe su llamado. Julieta: Los santos no se mueven, dan lo que se les ruegue.

Romeo: Pues no te muevas mientras mis rezos no te lleguen. *(La besa)*. Mis labios, en los tuyos, lavaron su pecado.

Julieta: Entonces son los míos lo que lo han recibido.

Romeo: ¿Pecado de mis labios? Oh, tan dulce atentado. Devuélveme mi pecado. *(La besa)*

Julieta: Besas como entendido.

Nodriza: Tu madre quiere intercambiar dos palabras contigo. *(Julieta va a ver a su madre)*

Romeo: ¿Quién es su madre, pues?

Nodriza: Elegante mancebo, su madre es la señora de esta encumbrada casa y una dama virtuosa, benévola y prudente. Yo amamanté a su hija, con quien recién hablabais. Os digo que el que logre quedarse con su mano se hará de un tesoro.

Romeo: *(Aparte)* ¿Es una Capuleto? ¡Oh, qué precio! Mi vida, en deuda a mi enemigo.

Benvolio: ¡Vámonos, ya la fiesta no puede ser mejor!

Romeo: Ay, eso temo, y creen mi inquietud, mi dolor.

Capuleto: No, señores, aún no es hora de partir. Un pequeño banquete todavía nos espera. *(le susurran algo al oído)* Ah, bueno, siendo así... Os agradezco a todos, honestos caballeros, gracias y buenas noches. Aquí, traed más antorchas. Vámonos, a la cama. Ah, mozo, por mi fe, que se nos ha hecho tarde. Ya me voy a dormir. *(Salen)*

William Shakespeare. *Romeo y Julieta*. México: SEP/Norma, Libros del Rincón, 2002, pp. 19, 51 a 59. (Adaptación)

1. ¿Cuál es el elemento principal de un guión teatral?

- A) Las escenas.
- B) Las acotaciones.
- C) Los diálogos.

2. ¿En qué cuadro se desarrolla la escena?

- A) En un jardín.
- B) En una fiesta.
- C) En casa de Romeo.

3. En esta escena, la nodriza es un personaje:

- A) ambiental.
- B) principal.
- C) secundario.

4. Las acotaciones, en un guión teatral, son necesarias para:

- A) explicar, brevemente, el porqué de las actitudes y los movimientos de los personajes.
- B) indicar a los lectores los elementos ambientales que definen cada escena.
- C) Señalar las entradas y salidas de los personajes, sus actitudes, ademanes y expresiones en general.

5. Según el texto, ¿qué le pide Romeo a Julieta que le devuelva?

- A) Su promesa de matrimonio.
- B) Sus pecados con un beso.
- C) Su corazón.

6. ¿A qué se refiere la nodriza con la frase “su madre es la señora de esta encumbrada casa”.

- A) A que la madre de Julieta es dueña de una casa situada en una cumbre.
- B) A que la madre de Julieta es dueña de una casa muy grande.
- C) A que la madre de Julieta es dueña de una casa ostentosa.

7. El teatro es la expresión habitual del género:

- A) dramático.
- B) lírico.
- C) épico.

8. Es cada una de las partes más extensas en que se divide la obra, generalmente se señala con la caída del telón o con el oscurecimiento del escenario.

- A) División.
- B) Acto.
- C) Escena.

Anexo N° 2: Validación del instrumento



GUÍA, JUICIO DE EXPERTOS

1. Identificación del Experto

Nombre y Apellidos: *Lic. Yen Bravo Larrea.*

Centro laboral: *USAT.*

Título profesional: *Licenciado en Lengua y Literatura.*

Grado: *Bachiller en Educación.*

Institución donde lo obtuvo: *USAT.*

2. Instrucciones

Estimado(a) especialista, a continuación se muestra un conjunto de indicadores, el cual tienes que evaluar con criterio ético y estrictez científica, la validez del instrumento propuesto (véase anexo N° 1).

Para evaluar dicho instrumento, marca con un aspa(x) una de las categorías contempladas en el cuadro:

1: Inferior al básico 2: Básico 3: Intermedio 4: Sobresaliente 5: Muy sobresaliente

3. Juicio de experto

INDICADORES	CATEGORÍA				
	1	2	3	4	5
1. Las dimensiones de la variable responden a un contexto teórico de forma(visión general)					X
2. Coherencia entre dimensión e indicadores(visión general)				X	
3. El número de indicadores, evalúan las dimensiones y por consiguiente la variable seleccionada(visión general)					X
4. Los ítems están redactados en forma clara y precisa, sin ambigüedades(claridad y precisión)					X
5. Los ítems guardan relación con los indicadores de las variables(coherencia)					X
6. Los ítems han sido redactados teniendo en cuenta la prueba					X

piloto(pertinencia y eficacia)					X
7. Los ítems han sido redactados teniendo en cuenta la validez de contenido(validez)					X
8. Presenta algunas preguntas distractoras para controlar la contaminación de las respuestas(control de sesgo)					X
9. Los ítems han sido redactados de lo general a lo particular(orden)					X
10. Los ítems del instrumento, son coherentes en términos de cantidad(extensión)					X
11. Los ítems no constituyen riesgo para el encuestado(inocuidad)					X
12. Calidad en la redacción de los ítems(visión general)					X
13. Grado de objetividad del instrumento (visión general)					X
14. Grado de relevancia del instrumento (visión general)					X
15. Estructura técnica básica del instrumento (organización)					X
Puntaje parcial				4	70
Puntaje total				74	

Nota: Índice de validación del juicio de experto (Ivje) = [puntaje obtenido / 75] x 100 = 98%.

4. Escala de validación

Muy baja 00-20 %	Baja 21-40 %	Regular 41-60 %	Alta 61-80%	Muy Alta 81-100%
El instrumento de investigación está observado		El instrumento de investigación requiere reajustes para su aplicación		El instrumento de investigación está apto para su aplicación
Interpretación: Cuanto más se acerque el coeficiente a cero (0), mayor error habrá en la validez				

5. Conclusión general de la validación y sugerencias (en coherencia con el nivel de validación alcanzado):

Instrumento válido para aplicación.

6. Constancia de Juicio de experto

El que suscribe, Yon Bravo Lanza..... identificado con DNI. N° 44556370,
certifico que realicé el juicio del experto al instrumento diseñado por el (los) testistas

1. Johan Sánchez Carranza.....

, en la investigación
denominada: Diagnóstico del nivel de comprensión lectora de los
estudiantes de segundo de secundaria de una I. E. de Chiclayo.


.....
Firma del experto



GUÍA, JUICIO DE EXPERTOS

1. Identificación del Experto

Nombre y Apellidos: *Dorothy Melendez Monte*

Centro laboral: *USAT.*

Título profesional: *Licenciado en Educación Lengua y Literatura*

Grado: *Magíster en Psicopedagogía Cognitiva*

Institución donde lo obtuvo: *UNP. RG.*

2. Instrucciones

Estimado(a) especialista, a continuación se muestra un conjunto de indicadores, el cual tienes que evaluar con criterio ético y estrictez científica, la validez del instrumento propuesto (véase anexo N° 1).

Para evaluar dicho instrumento, marca con un aspa(x) una de las categorías contempladas en el cuadro:

1: Inferior al básico 2: Básico 3: Intermedio 4: Sobresaliente 5: Muy sobresaliente

3. Juicio de experto

INDICADORES	CATEGORÍA				
	1	2	3	4	5
1. Las dimensiones de la variable responden a un contexto teórico de forma(visión general)					X
2. Coherencia entre dimensión e indicadores(visión general)				X	
3. El número de indicadores , evalúan las dimensiones y por consiguiente la variable seleccionada(visión general)					X
4. Los ítems están redactados en forma clara y precisa, sin ambigüedades(claridad y precisión)					X
5. Los ítems guardan relación con los indicadores de las variables(coherencia)					X
6. Los ítems han sido redactados teniendo en cuenta la prueba					X

piloto(pertinencia y eficacia)					X
7. Los ítems han sido redactados teniendo en cuenta la validez de contenido(validez)					X
8. Presenta algunas preguntas distractoras para controlar la contaminación de las respuestas(control de sesgo)					X
9. Los ítems han sido redactados de lo general a lo particular(orden)					X
10. Los ítems del instrumento, son coherentes en términos de cantidad(extensión)					X
11. Los ítems no constituyen riesgo para el encuestado(inocuidad)					X
12. Calidad en la redacción de los ítems(visión general)					X
13. Grado de objetividad del instrumento (visión general)					X
14. Grado de relevancia del instrumento (visión general)					X
15. Estructura técnica básica del instrumento (organización)					X
Puntaje parcial				4	70
Puntaje total			74		

Nota: Índice de validación del juicio de experto (Ivje) = [puntaje obtenido / 75] x 100 = 98%

4. Escala de validación

Muy baja 00-20 %	Baja 21-40 %	Regular 41-60 %	Alta 61-80%	Muy Alta 81-100%
El instrumento de investigación está observado		El instrumento de investigación requiere reajustes para su aplicación		El instrumento de investigación está apto para su aplicación
Interpretación: Cuanto más se acerque el coeficiente a cero (0), mayor error habrá en la validez				

5. Conclusión general de la validación y sugerencias (en coherencia con el nivel de validación alcanzado):.....

.....

.....

.....

.....

6. Constancia de Juicio de experto

El que suscribe, *Dorothy Maluzy Moti* identificado con DNI. N° *40177027*

certifico que realicé el juicio del experto al instrumento diseñado por el (los) tesistas

1. *Johan Sanchez Barranga*

, en la investigación

denominada: *Diagnóstico del nivel de comprensión lectora*

en estudiantes de segundo de secundaria de una I.E.



Firma del experto



GUÍA, JUICIO DE EXPERTOS

1. Identificación del Experto

Nombre y Apellidos: *Oeder Bocanegra Urcamanga*

Centro laboral: *UNPRG*

Título profesional: *Licenciado en Lengua y Literatura*

Grado: *Bachiller en Educación / Magister en Educación*

Institución donde lo obtuvo: *UNPRG*

2. Instrucciones

Estimado(a) especialista, a continuación se muestra un conjunto de indicadores, el cual tienes que evaluar con criterio ético y estrictez científica, la validez del instrumento propuesto (véase anexo N° 1).

Para evaluar dicho instrumento, marca con un aspa(x) una de las categorías contempladas en el cuadro:

1: Inferior al básico 2: Básico 3: Intermedio 4: Sobresaliente 5: Muy sobresaliente

3. Juicio de experto

INDICADORES	CATEGORIA				
	1	2	3	4	5
1. Las dimensiones de la variable responden a un contexto teórico de forma(visión general)					X
2. Coherencia entre dimensión e indicadores(visión general)				X	
3. El número de indicadores , evalúan las dimensiones y por consiguiente la variable seleccionada(visión general)					X
4. Los ítems están redactados en forma clara y precisa, sin ambigüedades(claridad y precisión)					X
5. Los ítems guardan relación con los indicadores de las variables(coherencia)					X
6. Los ítems han sido redactados teniendo en cuenta la prueba					X

piloto(pertinencia y eficacia)										X
7. Los ítems han sido redactados teniendo en cuenta la validez de contenido(validez)										X
8. Presenta algunas preguntas distractoras para controlar la contaminación de las respuestas(control de sesgo)										X
9. Los ítems han sido redactados de lo general a lo particular(orden)										X
10. Los ítems del instrumento, son coherentes en términos de cantidad(extensión)										X
11. Los ítems no constituyen riesgo para el encuestado(inocuidad)										X
12. Calidad en la redacción de los ítems(visión general)										X
13. Grado de objetividad del instrumento (visión general)										X
14. Grado de relevancia del instrumento (visión general)										X
15. Estructura técnica básica del instrumento (organización)										X
Puntaje parcial										470
Puntaje total										74

Nota: Índice de validación del juicio de experto (Ivje) = [puntaje obtenido / 75] x 100 = 98%

4. Escala de validación

Muy baja 00-20 %	Baja 21-40 %	Regular 41-60 %	Alta 61-80%	Muy Alta 81-100%
El instrumento de investigación está observado		El instrumento de investigación requiere reajustes para su aplicación		El instrumento de investigación está apto para su aplicación
Interpretación: Cuanto más se acerque el coeficiente a cero (0), mayor error habrá en la validez				

5. Conclusión general de la validación y sugerencias (en coherencia con el nivel de validación alcanzado):

Instrumento válido.

6. Constancia de Juicio de experto

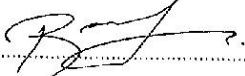
El que suscribe, Beder Bacallera Vicamango identificado con DNI. N° 44712273

certifico que realicé el juicio del experto al instrumento diseñado por el (los) testistas

1. Johan Sánchez Carranza.....

, en la investigación

denominada: Diagnóstico del nivel de comprensión lectora de
estudiantes de 2° de Secundaria de una I.E.



Firma del experto