

**UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
UNIDAD DE SEGUNDA ESPECIALIDAD**



**NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA DEL ÁREA DE INGLES  
EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA  
SECUNDARIA AGRO INDUSTRIAL PUCARÁ EN EL 2017**

**TESIS**

**PRESENTADA POR:  
OSCAR TUMIALAN PANIAGUA**

**PARA OPTAR EL TÍTULO DE SEGUNDA ESPECIALIDAD EN DOCENCIA  
EN IDIOMA EXTRANJERO INGLES**

**PROMOCIÓN: 2016 - II**

**PUNO – PERÚ  
2018**

**UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
UNIDAD DE SEGUNDA ESPECIALIDAD**

**NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA DEL ÁREA DE INGLÉS EN LOS  
ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SECUNDARIA AGRO  
INDUSTRIAL DE PUCARÁ EN EL 2017**

**OSCAR TUMIALAN PANIAGUA**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO DE SEGUNDA ESPECIALIDAD EN  
DOCENCIA EN IDIOMA EXTRANJERO INGLES**



**APROBADA POR EL SIGUIENTE JURADO:**

**PRESIDENTE** : .....  
Dr. Estanislao Edgar Mancha Pineda

**PRIMER MIEMBRO** : .....  
Dra. Gabriela Cornejo Valdivia.

**SEGUNDO MIEBRO** : .....  
Dr. Heber Nehemias Chui Betancur

**DIRECTOR DE TESIS** : .....  
Dr. Saúl Bermejo Paredes

**ASESOR DE TESIS** : .....  
Dr. Dorian Apaza Pino

**Área** : Agentes de la Educación

**Tema** ; Niveles de posibilidad de desarrollo de aprendizaje fundamentales en  
ingles

**Fecha de sustentación:** 16/Ago./2018

## DEDICATORIA

El presente trabajo está dedicado a nuestros padres por apoyarnos en todo momento, por sus consejos, sus valores y sobre todo por su motivación constante por enseñarnos con el ejemplo de perseverancia y constancia que cada día nos hacen crecer como personas.

A nuestro docente por su apoyo, motivación al transmitirnos los conocimientos adecuados para ser profesionales de éxito.

A nuestros compañeros por el apoyo que siempre nos brindaron día a día en el transcurso de este largo camino hacia el cumplimiento de nuestras metas.

Y a quienes de alguna manera hicieron posible que este trabajo se realice.

## AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Nacional del Altiplano, por habernos aceptado a ser parte de ella y abierto las puertas de su seno científico para poder estudiar esta carrera, así como también a los diferentes docentes que brindaron sus conocimientos y su apoyo para seguir adelante.

A nuestras familias, padres compañeros y demás quienes de alguna manera hicieron posible que este trabajo se realice.

## ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA	
AGRADECIMIENTOS	
RESUMEN .....	9
ABSTRACT.....	10
INTRODUCCIÓN .....	11

### CAPÍTULO I

#### PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Descripción del problema.....	12
1.2. Definición del problema .....	13
1.2.1. Problema general .....	13
1.2.2. Problemas específicos .....	13
1.3. Limitaciones de la investigación .....	13
1.4. Justificación.....	14
1.5. Objetivos de estudio.....	14
1.5.1. Objetivo general.....	14
1.5.2. Objetivos específicos.....	14

### CAPÍTULO II

#### MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación.....	15
2.2. Sustento teórico.....	16
2.2.1. Enseñanza del inglés como segunda lengua.....	16
2.2.2. Niveles de la comprensión lectora.....	18
2.2.2.1. Nivel literal .....	20
2.2.2.2. Nivel Inferencial.....	29
2.2.2.3. Nivel de Critico.....	38
2.2.3. Comprensión de textos en Perú .....	43
2.2.4. La comprensión lectora del idioma inglés como lengua extranjera.....	46
2.2.5. La enseñanza del inglés como idioma extranjero.....	50
2.2.6. Niveles de desarrollo evolutivo .....	51
2.3. Glosario de términos básicos .....	53

2.4. Hipótesis.....	53
2.4.1 Hipótesis general.....	53
2.4.2 Hipótesis específica.....	54
2.5. Operacionalización de la variable de estudio.....	54

### CAPÍTULO III

#### MATERIALES Y MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN

3.1 Tipo y diseño de investigación.....	55
3.2 Población y muestra de investigación.....	55
3.3 Técnicas e instrumentos de investigación.....	55
3.4 Ámbito de estudio.....	56
3.5 Plan de recolección de datos.....	56

### CAPÍTULO IV

#### ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN

4.1. Resultados.....	57
----------------------	----

CONCLUSIONES.....	62
RECOMENDACIONES.....	64
BIBLIOGRAFÍA.....	65
ANEXOS.....	69

**ÍNDICE DE TABLAS**

Tabla 1. Operacionalización de la variable de estudio .....	54
Tabla 2. Nivel de comprensión lectora del área de inglés en los estudiantes de la I. E. S. Agro Industrial de Pucará .....	58
Tabla 3. Nivel de comprensión lectora del área de inglés en los estudiantes de la I. E. S. Agro Industrial de Pucará, en el nivel literal .....	59
Tabla 4. Nivel de comprensión lectora del área de inglés en los estudiantes de la I. E. S. Agro Industrial de Pucará, en el nivel inferencial .....	60
Tabla 5. Nivel de comprensión lectora del área de inglés en los estudiantes de la I. E. S. Agro Industrial de Pucará, en el nivel crítico .....	61

**ÍNDICE DE FIGURAS**

Figura 1. Nivel de comprensión lectora del área de inglés en los estudiantes de la I. E. S. Agro Industrial de Pucará .....	58
Figura 2. Nivel de comprensión lectora del área de inglés en los estudiantes de la I. E. S. Agro Industrial de Pucará, en el nivel literal .....	59
Figura 3. Nivel de comprensión lectora del área de inglés en los estudiantes de la I. E. S. Agro Industrial de Pucará, en el nivel inferencial .....	60
Figura 4. Nivel de comprensión lectora del área de inglés en los estudiantes de la I. E. S. Agro Industrial de Pucará, en el nivel crítico .....	61



## RESUMEN

El presente estudio de tipo descriptivo correlacional nació con el objetivo de identificar el nivel de comprensión lectora del inglés en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Agro Industrial de Pucara, del cuarto y quinto grado del año académico 2017, aplicando un pequeño cuento en inglés con sus respectivos cuestionario en español.

Se empleó la estadística descriptiva para analizar los resultados de las pruebas, Los resultados indicaron que, en general, existía un nivel intermedio rendimiento en comprensión de lectura. A la vez, se determinó que la relación entre comprensión lectora y actitudes hacia la lectura no era estadísticamente significativa, por lo que no existía correlación alguna.

Con este estudio se determinó que no existía una relación estadísticamente significativa entre el nivel de comprensión de lectura y las actitudes hacia la lectura de los alumnos evaluados. Así mismo, se mostró que el Cuestionario hacia la Lectura elaborado posee validez y confiabilidad para la población sujeto de estudio; y que el rendimiento en lectura de los participantes fue intermedio. A pesar de que se les dio pautas sencillas.

**Palabras clave:** Comprensión lectora del inglés, evaluación del inglés, desempeño, nivel de comprensión lectora del inglés.

## ABSTRACT

The present study of descriptive correlational type was born with the objective of identifying the level of reading comprehension of English in the students of the Secondary Educational Institution Agro Industrial of Pucara, of the fourth and fifth grade of the academic year 2017, applying a short story in English with their respective questionnaire in Spanish.

Descriptive statistics was used to analyze the results of the tests. The results indicated that, in general, there was an intermediate level of performance in reading comprehension. At the same time, it was determined that the relationship between reading comprehension and attitudes towards reading was not statistically significant, so there was no correlation.

With this study it was determined that there was no statistically significant relationship between the level of reading comprehension and the attitudes toward reading of the students evaluated. Likewise, it was shown that the prepared Reading Questionnaire has validity and reliability for the population subject of the study; and that the reading performance of the participants was intermediate. Even though they were given simple guidelines.

**Key words:** Reading comprehension of English, evaluation of English, performance, level of reading comprehension of English.

## INTRODUCCIÓN

La comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes de secundaria, en su integración con el resto de las habilidades lingüísticas resulta de un alto valor por el nivel de desarrollo científico-técnico expresado en esta lengua y la colaboración internacional entre los pueblos, por lo que la disciplina del inglés desde 1984 ha ocupado un lugar destacado en nuestro currículo nacional. Sin embargo, prevalecen insuficiencias en la comprensión lectora, pues entre otros factores, no ha sido una prioridad en los libros de textos y en su tratamiento didáctico. Todo ello incide en el desarrollo de esta habilidad lingüística en estudiantes del cuarto y quinto grado de estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Agro Industrial de Pucara. La determinación de un marco teórico referencial sobre el tema, así como el diagnóstico realizado nos permitió a diseñar una metodología que se fundamenta en los principios filosóficos, sociológicos y psicológicos que sustentan la pedagogía peruana actual, ubicados en la concepción histórica cultural y el enfoque comunicativo para la enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera. Dicha metodología se caracteriza por el uso de textos auténticos y estrategias de aprendizaje desarrolladoras bajo el principio de la flexibilidad, la que se sometió a un proceso de constatación empírica comprobándose su efectividad en el proceso de perfeccionamiento de la comprensión lectora en idioma inglés como lengua extranjera en estudiantes del cuarto y quinto grado.

## CAPÍTULO I

### PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

#### 1.1. Descripción del problema.

El aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera, en la actualidad se ha convertido en una necesidad primordial de aprendizaje para la población estudiantil y para cualquier profesional.

Según el trabajo efectuado por (Monjas, 1992) en nuestro país con niños de Educación Infantil, Primaria y Secundaria, identificó que los escolares tienen serios problemas en el aprendizaje del idioma inglés, debido a que los escolares no conocen ni emplean las estrategias de aprendizaje; además los mismos docentes no utilizan los materiales educativos para su buen entendimiento y comprensión del idioma.

Antes de formular el presente proyecto, nosotros visitamos a la Institución Educativa Secundaria Agro Industrial Distrito de Pucará, Provincia de Lampa y Región Puno, en donde logramos identificar que la mayoría de los adolescentes poseen serios problemas en el aprendizaje del idioma inglés; porque la gran mayoría de los escolares no tienen el nivel mínimo de comprensión lectora. Consideramos que es un problema trascendental el que los estudiantes tienen un bajo nivel de comprensión lectora en el área de inglés o por

lo menos saber el inglés básico y de acuerdo al currículo propuesto por el MINEDU. Por su parte, los procesos mentales y cognitivos que afectan al aprendizaje en los niños, adolescentes y adultos son diferente, de ahí la importancia de que los profesores tener y comprender la manera de cómo lograr un buen nivel de aprendizaje.

## **1.2. Definición del problema**

### **1.2.1. Problema general**

¿Cuál es el nivel de comprensión lectora del área de inglés en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria “Agroindustrial” de Pucará en el 2017?

### **1.2.2. Problemas específicos**

- ¿Cuál es el nivel literal de comprensión lectora en el área de inglés de los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria “Agroindustrial” de Pucará 2017?
- ¿Cuál es el nivel inferencial de comprensión lectora en el área de inglés de los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria “Agroindustrial” de Pucará 2017?
- ¿Cuál es el nivel crítico de comprensión lectora en el área de inglés de los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria “Agroindustrial” de Pucará 2017?

## **1.3. Limitaciones de la investigación**

El presente trabajo de investigación se realizó en La Institución Educativa Secundaria Agro Industrial De Pucará En El 2017. En la cual se tuvo las siguientes dificultades:

- Se tuvo dificultades para conseguir los antecedentes de investigación debido al factor económico.
- Para obtener textos que tengan que estén relacionados directamente con la presente investigación.

- También se tuvo algunas complicaciones en la presentación del informe de investigación debido al tiempo que se tuvo, para elaborar, ser corregido y aprobado por los jurados.

#### **1.4. Justificación.**

Con la investigación que se realizó, nos permitió conocer el nivel de comprensión lectora que demuestran los estudiantes en el área de inglés, para mejorar la intervención del maestro de inglés en el aula según las competencias del estudiante en el manejo y aprendizaje de una segunda lengua.

#### **1.5. Objetivos de estudio.**

##### **1.5.1. Objetivo general.**

Determinar el nivel de comprensión lectora del área de inglés en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria “Agroindustrial” de Pucará en el 2017.

##### **1.5.2. Objetivos específicos.**

- Determinar el nivel literal de comprensión lectora en el área de inglés de los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria “Agroindustrial” de Pucará 2017.
- Determinar el nivel inferencial de comprensión lectora en el área de inglés de los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria “Agroindustrial” de Pucará 2017.
- Determinar el nivel crítico de comprensión lectora en el área de inglés de los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Agroindustrial de Pucará 2017.

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

#### **2.1. Antecedentes de la investigación.**

Según Martínez y Jiménez (1990) preguntaron a un buen número de profesores y alumnos de enseñanza secundaria por los aspectos más relevantes y útiles en su experiencia docente-discente del inglés. En las respuestas de los profesores la práctica de la pronunciación fue ubicada en el puesto 24 de 35 preguntas, mientras que un 22% de los estudiantes calificaban su preocupación por la práctica de la pronunciación y la lectura en voz alta en 4ª posición dentro de un cuestionario similar con 20 items.

Para Díaz Barriga y Hernández (2002) los instrumentos socioculturales aprendidos en contextos de interacción con alguien que sabe más. Instrumentos con cuya ayuda se potencian actividades de aprendizaje y solución de problemas - Procedimientos secuencias de acciones Son actividades conscientes y voluntarias Pueden incluir varia técnicas, operaciones actividades específicas. Pueden ser abiertas o encubiertas Son más que hábitos de estudio. Persiguen un propósito determinado: el aprendizaje y la solución de problemas académicos otros vinculados con ellos.

Las estrategias de aprendizaje pueden ser definidas como conductas y pensamientos que un aprendiz utiliza durante el aprendizaje con la intención de influir en su proceso de codificación. (Weinstein y Mayer, 1986, p. 315).

Una de las principales fuentes, refieren elementos aparentes a las variables en donde Díaz Sierra (2010); en su tesis "Aprendizaje del inglés en adultos: una oportunidad de comunicación a través de la experiencia "; señala como objetivo de la investigación, describir la forma como los funcionarios públicos de la alcaldía municipal de Nazca se aproximan al aprendizaje del inglés como lengua extranjera bajo el enfoque comunicativo; la conclusión del trabajo de investigación manifiesta que; Una manera de describir la forma en la cual los funcionarios públicos de la alcaldía municipal de Nazca es a través del análisis de necesidades de aprendizaje del inglés como lengua extranjera, lo cual permite desarrollar una experiencia significativa en cuanto a la relación que los participantes establecen con el aprendizaje de esta lengua.

## **2.2. Sustento teórico.**

### **2.2.1. Enseñanza del inglés como segunda lengua**

La preocupación por el aspecto comunicativo en una segunda lengua como el inglés, dio lugar a una serie de investigaciones y ensayos de metodologías para lograr una máxima eficacia comunicativa en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua. Por otra parte “los métodos de enseñanza de lenguas [...], aunque aparentemente tengan características distintas, en el fondo, están inspirados en un análisis psicológico del lenguaje y de las reacciones emocionales que tienen lugar dentro del individuo al relacionarse lingüísticamente con los demás. Al ser el comportamiento lingüístico una manifestación más del comportamiento humano general, todo intento de dirigir aquél tiene que llevarse a cabo siguiendo las normas por las que éste se regula” (Bestard y Pérez Martín, 1982, p.78)

En la última década del siglo pasado, hubo un cambio en las que se consideraban como mejores maneras de enseñar segundas lenguas. La enseñanza-aprendizaje de las segundas



lenguas se alejó de la presentación rígida y explícita de las reglas gramaticales y tareas memorístico-repetitivas de corte conductista. En su lugar, aparecían clases basadas en actividades comunicativas donde el enfoque estaba en la expresión de ideas y no en el análisis de aspectos formales de la lengua (Bell, 2005; Larsen-Freeman, 2003; Richards and Rodgers, 2001; Zanón, 2007).

Para Rao (2002) y Richards & Rodgers (2001) la emergencia progresiva y fuerte del enfoque comunicativo en la enseñanza de una segunda lengua rechazaba toda enseñanza formal de la gramática y prescindía de la corrección de errores entre prácticas comunes en clase. Es por esto que Zanón (2007) se podría ver a este conjunto de técnicas de enseñanza de segundas lenguas como una reacción radical contra los métodos tradicionales: el método de gramática y traducción y el método audiolingüe que los procedieron

Según González (2009) bajo estas consideraciones teórico-metodológicas, el proceso de enseñanza- aprendizaje de una segunda lengua como el inglés se desarrollan con base en contextos y funciones del lenguaje: pedir información, argumentar, comentar, excusarse, etc. El enfoque comunicativo en la enseñanza de una segunda lengua además hace énfasis en diferentes habilidades (escucha, habla, lectura y escritura) que se presentan de una manera integrada, de esta manera las actividades de aprendizaje en el aula resultan centradas en los estudiantes.

Según Howatt (1984), existen dos maneras de manifestación del enfoque comunicativo: una fuerte y otra flexible. La primera enfatiza en los aspectos comunicativos del lenguaje mientras la versión flexible sugiere la integración de las prácticas estructurales con elementos comunicativos. En otras palabras, la versión fuerte destaca la fluidez y la versión flexible pone énfasis tanto en la fluidez como en la precisión del lenguaje.

### 2.2.2. Niveles de la comprensión lectora.

El proceso cognitivo de la lectura implica los siguientes niveles de comprensión: literal e inferencial (Pinzás, 2003, p. 39- 40). Seguidamente de explicar en qué consisten dichos niveles de comprensión:

La comprensión literal consiste en identificar hechos, sucesos, datos tal como aparecen en el texto. Es decir, la información se manifiesta de manera explícita en él. El profesor para verificar si el estudiante alcanzó este nivel debe utilizar las siguientes estrategias:

- Plantear preguntas como: qué, quién, dónde, cuándo, con quién, para qué, etc.
- Ofrecer oraciones afirmativas y pedir a los alumnos que digan si se relacionan con el texto o no (si son verdaderas o falsas).
- Presentar oraciones incompletas y solicitarle que las completen de acuerdo al texto, esto se llama técnica cloze.
- Pedir que cuenten lo que leyeron, pero usando sus propias palabras (parafrasear). El uso de las propias palabras es de gran importancia porque impide que el alumno conteste copiando exactamente lo que el texto, diccionario o enciclopedia dice o que memorice la respuesta, en ambos casos sin entenderla.

Según Bara (2001) la comprensión inferencial está relacionada con las ideas que no se encuentran en el texto, es decir, el estudiante debe descifrar la información implícita en el mismo. Esta información lleva a deducir causas, consecuencias, semejanzas, diferencias, etc. Para alcanzar este tipo de comprensión se parte de un entendimiento del texto, ya que la base es la comprensión literal. Con el objeto de comprobar si el pensamiento sigue una orientación inferencial se deben plantear preguntas que relacionen partes del texto y el conocimiento que tenga el lector sobre él, y también preguntas que inviten a relacionar lo leído con su vida. (Valle, Gonzáles. y otros, 1998)

Para iniciar este trabajo se pueden plantear las siguientes preguntas:

¿Cómo creen que...? ¿Qué piensan de...? ¿Por qué...? ¿Con qué objetivos creen que...?

¿En su opinión...? ¿Para ustedes? ¿Qué hubiera dicho o hecho?

Además de los procesos mencionados, es común hablar del nivel crítico, el que se refiere a la reflexión y evaluación del contenido y forma del texto, en el que el lector toma distancia del texto, ya sea para asumir posición acerca de las ideas vertidas en él, como para juzgar la pertinencia de sus características formales. (Pozo y Postigo, 1993).

Según Alonzo (2009) la comprensión lectora es un proceso de construcción de significado personal del texto mediante la interacción activa con el lector, se debe desarrollar con énfasis los tres niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítica.

Podemos manifestar que los tres niveles de la comprensión lectora, deben ser considerados por todo docente y todo alumno debe lograr. La comprensión literal consiste a entender lo que el texto dice de manera explícita. (Catalá, Gloria et al., (2001).

La comprensión inferencial se refiere a comprender a partir de indicios que proporciona el texto. La comprensión crítica se refiere a evaluar el texto ya sea su tema, personaje, mensaje, etc.

Según Catala (2001) el proceso que se sigue para conseguir captar las ideas expresadas en lo que se lee es, en sentido riguroso, el mismo siempre y se da por igual en todos los lectores, por baja que sea su preparación intelectual, es decir, todo lector/a reconoce mejor o peor el código de señales y símbolos, los organiza según sus posibilidades, realiza una interpretación personal de lo leído y se forma un juicio sobre lo que acaba de leer. Pero no todos los lectores alcanzan el mismo nivel de comprensión, dado que éste está en función de la formación intelectual que tenga cada lector/a, de tal suerte que se pueden

leer las mismas cosas por personas diferentes y darse diferencias abismales entre la comprensión de unas y otras. Por tanto, es posible establecer diferentes niveles de comprensión desde una perspectiva funcional. Es decir, el proceso que se sigue es el mismo, pero los resultados pueden ser muy diferentes. Los niveles de comprensión que habitualmente se contemplan son los siguientes:

#### **2.2.2.1. Nivel literal**

Según Catala (2001). Nivel donde el estudiante es capaz de captar y aprehender las formas y contenidos explícitos de un texto para luego producir como aparecen, o emplearlos adecuadamente. Se realizarán actividades de vocabulario y comprensión literal, denominado en algunos casos pretensión de la información. La información que trae el texto puede referirse a características, direcciones de personajes, a tramas, a eventos, animales, plantas, cosas, lugares, etc. La comprensión literal se da en todo tipo de tema.

Para Valle y Gonzáles (1998) el reconocimiento y recuerdo de la información explícita o superficial del texto ,es decir, se trata de localizar información escrita de lo que aparece escrita en el texto como de detalles (nombres de personajes ,incidentes, tiempo, lugar, hechos minuciosos),de las ideas principales(contenido o información escrita de lo que aparece escrita en el texto ,como de los detalles (nombres de personajes, incidentes, tiempo, lugar, hechos minuciosos), de las ideas principales (contenido o información esencial del texto),de las secuencias (el orden de los accidentes o acciones planteados con claridad),de relaciones de causa y efecto(las razones manifiesta claramente que determinan las consecuencias) y de los rasgos de carácter de los personajes.

En este nivel, también está incluido la reorganización de la información expresada en el texto, consistente en dar una nueva organización a las ideas, informaciones u otros elementos del texto mediante procesos de clasificación(ubicar en clases a las personas,

objetos, lugares y acciones mencionados en el texto), de bosquejo o esquematización (reproducción del texto en forma esquemática como en el mapa conceptual, los diagramas UVE y las redes semánticas) y de resumen o síntesis (condensación o reducción o reunión del texto). Dar nueva organización a las ideas, por una parte, implica parafrasear los textos. Parafrasear significa convertir un texto en otro sin alterar su contenido, para ello, incluso se usa las propias palabras. (González, 2009, p. 22).

En breve, parafrasear quiere decir explicar o interpretar el texto, tal como hacemos para explicar el sentido de los refranes, de los conceptos, etc.

Las preguntas para obtener información explícita pueden ser:

- ¿Quién es el autor del texto?
- ¿Cuáles son los personajes?
- ¿Cuál es la idea principal del texto?
- ¿Cuáles son las ideas secundarias del texto?
- ¿Cómo inicia el texto?
- ¿Qué sucede?
- ¿Cómo concluye el texto?
- ¿Cuándo ocurren los hechos?
- ¿Por qué ocurrieron los hechos?
- ¿Qué actitudes presentan los personajes?
- ¿Qué tipo de texto es? etc.

Según González (2009) la información explícita, se refiere a la información literal y puntual que puede encontrarse en el texto por medio de preguntas directas. Ante estas preguntas, el lector, generalmente, puede copiar literalmente la información tal como aparece en el texto. Información explícita, se refiere a información no literal que puede

inferirse a partir de algunos datos relevantes en el texto. Los datos implícitos no se encuentran en el texto, sino que el lector los deduce o infiere.

Es el reconocimiento de todo aquello que explícitamente figura en el texto y que, generalmente, es lo que más se trabaja en la escuela. Este nivel supone enseñar a las/os alumnas:

- Distinguir entre información relevante e información secundaria.
- Saber encontrar la idea principal.
- Identificar relaciones causa-efecto.
- Seguir unas instrucciones.
- Reconocer las secuencias de una acción.
- Identificar los elementos de una comparación.
- Identificar analogías
- Encontrar el sentido de palabras de múltiple significado
- Reconocer y dar significado a los sufijos y prefijos de uso habitual.
- Identificar sinónimos, antónimos y homófonos.
- Dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad.

Mediante este trabajo el maestro podrá comprobar si el alumno puede expresar lo que ha leído con un vocabulario diferente, si fija y retiene la información durante el proceso lector y puede recordarlo para posteriormente explicarlo.(Valle et al., 1998).

La comprensión literal, también llamada comprensión centrada en el texto, se refiere a entender bien lo que el texto realmente dice y recordarlo con precisión y corrección. Para evaluar si el estudiante ha comprendido literalmente el texto que se ha leído se suele usar las siguientes preguntas:¿Quién? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Hizo qué?¿Con quién? ¿Con qué? ¿Cómo empieza?¿Qué sucedió después? ¿Cómo acaba? En el caso de textos de ficción,

cuentos, novelas, mitos y leyendas– se utilizan preguntas que buscan respuestas vinculadas personajes centrales y secundarios, vinculadas a lugar y tiempo, a trama, a desenlace, etcétera. Cuando las lecturas no son de ficción sino expositivas o informativas, las preguntas de comprensión de lectura literal se dirigen al contenido específico; por ejemplo: ¿de qué animal nos habla este texto?, ¿qué nos dice sobre su hábitat?, ¿cuáles son las cinco características que se describen?, ¿cuáles son las acciones del ser humano que lo ponen en peligro?, ¿de qué manera se puede proteger a este animal de la extinción o desaparición de la especie, según este texto? El estudiante debe responder estas preguntas a partir de lo que el texto dice y no de sus experiencias, creencias o conocimientos previos. (Medina, 2008, p. 56).

En el nivel de Secundaria, para lograr una buena comprensión literal es muy importante la capacidad de localizar velozmente la información que se pide, saber dónde buscarla utilizando el índice, anticipar si es información que está al inicio, al medio o al final de la lectura, etcétera. Cuando se trata de textos informativos muy largos, con frecuencia los estudiantes requieren aprender a leer "peinando" el texto, es decir, necesitan llevar a cabo una lectura veloz, casi párrafo por párrafo, pues lo que interesa es ubicar la información que piden las preguntas. La comprensión global se dará como resultado de las respuestas a preguntas específicas. (Valle, et al., 1998)

Según Catala (2006) se entiende por comprensión literal, el reconocimiento y el discernimiento del significado de toda aquella información que se presenta explícitamente en el texto. Este tipo de comprensión es la que comúnmente se emplea en las escuelas mexicanas, pues la enseñanza está más volcada a que los niños busquen lo que se considera las ideas o información más importante de un texto y a que logren una buena comprensión textual.

**Identifica detalles**

- Todo lo que lees tiene detalles. Los programas que ves en la televisión y las películas que ves en el cine también tienen detalles. Los detalles dicen más sobre la idea principal.
- Puedes hallar los detalles de un texto si piensas en la idea principal. Una vez que conoces la idea principal, puedes hallar los detalles que dicen más sobre ella.
- Busca oraciones que digan más sobre la idea principal.- Busca oraciones que respondan a quién, qué dónde, cuándo y por qué. De la idea principal.

**Precisa el espacio, tiempo, personajes.**

Cuando se habla de precisar significa que la idea que se está expresando debe ser exacta, concreta y sin dar mayores rodeos, hablando desde una forma más coloquial quiere decir que se debe ir al grano, esto quiere decir que no hay que dar muchas vueltas para dar una idea, si no que por lo contrario se debe ser exacto en lo que se está diciendo. Cuando las personas son precisas al momento de dar un discurso o de escribir un texto, este no tiene modo de ser mal interpretado y las personas que lo escuchen o lean sabrán exactamente lo que el otro quiere decir, sin tener la necesidad de que la idea sea nuevamente explicada o sin que las personas se pierdan en el medio del tema. Entonces para que una idea sea precisa debe ser concreta, debe estar bien formulada, tener una continuidad y sobre todo ser expresa de una forma directa. (Caraballosa, 2008, p. 45).

Según Alonzo (2009) el tiempo y el espacio, juntos, son elementos fundamentales para entender vivencias, ya que, al relacionarse y justificarse entre sí, dan razón a muchos hechos que marcan la evolución, en unos, y el comportamiento del hombre, en otros. Dando globalidad y contenido a la obra, todas las historias transcurren o refieren a un espacio geográfico determinado que ubicamos en el departamento de Paysandú



(Uruguay) y a un tiempo preciso marcado por el fin de los enfrentamientos armados de Blancos y Colorados, principios del siglo XX, con desenlace en un tiempo no preciso, la memoria del autor.

Para Caraballosa (2008) los personajes de los cuentos son el elemento más visible y cercano. Son muy conocidos y estereotipados, y ello nos permite anclar los nuevos aprendizajes que pretendemos abordar con el bagaje propio de cada niño, con sus conocimientos previos. Esto hace, por un lado que haya gran motivación por la cercanía del tema, y por otro que se generen nuevas expectativas que permitan desarrollar la imaginación y creatividad. Brujas, hadas, duendes y dragones nos llevan de la mano al mundo de la fantasía.

### **Secuencialidad de los sucesos y hechos**

El estudiante identifica la secuencia en que ocurren los hechos o acciones explícitas del texto, en el caso de los textos narrativos, y secuencias de procedimientos, en el caso de textos instructivos. Para ello, puede o no valerse de algunos marcadores de tiempo presentes en el texto.

La idea de secuencia narrativa se vincula, por lo tanto, al encadenamiento de acontecimientos que tiene lugar en una narración. A nivel general, una secuencia narrativa dispone de tres grandes etapas o momentos: la introducción, el nudo y el desenlace, y permite la estructuración de las acciones que desarrollan los distintos personajes de la historia. Estas acciones tienen diferentes grados de importancia y están unidas, por lo general, a través de una relación de causa/efecto: es decir, una acción es consecuencia de otra acción previa. (Ibañez, 2007, p. 23).

### **Etapas de la secuencia narrativa**

**Introducción:** La introducción es el primer paso de la secuencia narrativa y permite

presentar a los personajes y comenzar el desarrollo de la historia. Dependiendo del tipo de relato (largo o breve) esta etapa será más o menos extensa; no obstante, generalmente se destaca considerablemente del nudo (siguiente etapa) porque en ella se establece el universo de la ficción, con sus tiempos, sus personajes y sus posibilidades. Es muy importante que los escritores presten especial atención a este momento del proceso para ofrecer un comienzo contundente que incentive a los lectores a continuar con la lectura. (González, 2009).

**Nudo:** El nudo, también conocido como trama, incluye los acontecimientos principales, aquellos que transforman e impulsan la narración. Generalmente el conflicto que se plantea en una narración surge por obra del azar o de alguna coincidencia curiosa que ponga en jaque la estabilidad emocional, mental o material del protagonista y que deriva en una serie de circunstancias poco agradables para él. En este momento el autor debe intentar captar la atención del lector a través del suspenso y de lo que no se dice con palabras, y llevarlo lentamente hacia el clímax que es el momento culminante del nudo y desemboca en el desenlace. (Cova, 2013).

**Desenlace:** Finalmente, en el desenlace de la secuencia narrativa se resuelven los conflictos y se desarticula la tensión de la narración. El clímax, ese momento de absoluta tensión que tiene lugar al final del nudo prepara al lector a ese final. No obstante, la gran astucia del escritor está en ofrecer un final que no se condiga con lo preestablecido, que no pueda predecirse con facilidad y que ofrezca un giro a la historia que satisfaga al lector. (Lozano, 1995).

***Capta el significado de palabras y oraciones.***

Comprender el significado de las palabras y oraciones en el texto leído.

***Recuerda pasajes y detalles del texto.***

Recuerda minuciosamente todos los detalles.

Recuerda todos los personajes, incluyendo sus nombres y detalles.

***Encuentra el sentido a palabras de múltiples significado.***

Dar significado a una palabra o de un conjunto de palabras. Interpretación de un escrito: lo que importa en este caso es el sentido literal y no el sentido figurado del texto.

Para Rao (2002) otra acepción es la de sentido como modo de razón o argumentación: “no entiendo el sentido de tus palabras”, “mi vida no tiene sentido si mi hijo me desprecia”, o como significado: ¿Puedes explicarme en qué sentido los dices” o como interpretación confusa, cuando se habla de doble sentido (queriendo decir una cosa se dice otra que se deja entrever) en general con fines picarescos.

**Identifica sinónimos, antónimos y homófonos.**

Reconocen en el cuento los:

**Sinónimos**

Según Zanón (2007) Los SINÓNIMOS son palabras de significación igual o parecida, palabras o expresiones que comparten casi todos sus rasgos de significado. Por ejemplo: casa y morada.

Los sinónimos sólo pueden expresar diferencias entre sí de algún matiz o de grado. Son muy útiles en la redacción de textos porque permiten evitar repeticiones y ofrecen una gama variada de opciones que ayudan a ajustar el vocabulario a los objetivos perseguidos.

La sustitución puede ser por una palabra o frase, y la elección de las mismas debe hacerse dentro del contexto verbal en que las insertemos para que no cambie el sentido del discurso. (Alonzo, 2009)

Algunos otros ejemplos: iglesia/capilla; calle/sendero; completar/llenar; cuchillo/ puñal; maestro/profesor; progenitores/ padres; plegar/doblar; hermoso/lindo; bueno / bondadoso; abismo / precipicio; abuso / exceso; duda / incertidumbre; estafa / fraude; exacto / preciso.

### **Antónimos**

Para Alonzo (2009) llamamos ANTÓNIMOS a las palabras que expresan ideas opuestas o contrarias.

Ejemplos: claro/oscuro; antes/después; bueno/malo; salud/enfermedad; paz/guerra; frío/calor; verdadero/falso; amplio / ajustado; triste / alegre; juventud / vejez. Como en el caso de los sinónimos, no todos los rasgos de significación de los antónimos son opuestos. Basta con que uno de ellos lo sea para que consideremos dos expresiones o vocablos como antónimos.

### **Homónimos**

Según Alonzo (2009), Las palabras que son idénticas en su forma y sonido y poseen diferente significación se denominan HOMÓNIMOS. Ejemplos: coma (verbo comer)/coma (signo de puntuación); amo (patrón, señor)/amo (verbo amar); vela (verbo velar)/vela (de parafina)/vela (tela del barco); entre (verbo entrar)/entre (preposición); haya (árbol)/haya (verbo haber); estrecho (angosto)/estrecho (verbo estrechar) estrecho (accidente geográfico); piso (verbo pisar)/piso (suelo); vino (bebida alcohólica)/vino (verbo venir).

### **Reconoce el significado de prefijos y sufijos de su uso habitual.**

Los prefijos generalmente provienen del griego o el latín aunque en la actualidad hay algunos de distintos orígenes, que se relacionan fundamentalmente con la tecnología.

Éstos son sílabas que van antes de la raíz, no cambian y sirven para darle otro significado a las palabras.

Los prefijos carecen de autonomía por lo que forzosamente requieren de estar unidos a una base léxica a la que le aportan diversos significados que dan origen a nuevas palabras.

El sufijo es un tipo de morfema (unidad lingüística mínima cuyo significado o bien modifica o completa el significado de un lexema) que se agrega después del lexema de una palabra. El lexema es una unidad léxica mínima que carece de morfemas. Entonces, los sufijos son secuencias lingüísticas que se posponen en una palabra o lexema con el objetivo de modificar su referencia, ya sea gramaticalmente o semánticamente; los mismos se unen por detrás, a la base de la palabra en cuestión, por ejemplo, noviazgo, tontísimo, entre otros. Es preciso tener en cuenta a la hora de escribir un sufijo, que el derivado resultante de la unión de una base y un sufijo se escribirá siempre en una sola palabra. Existen dos tipos de sufijos, derivativos o flexivos. En casi todas las lenguas los derivativos preceden a los flexivos, porque los derivativos tienen una tendencia a estar más cerca de la raíz. (Antich y Gandarias, 1989)

#### **2.2.2.2. Nivel Inferencial.**

Busca reconstruir el significado del texto, relacionándolos con las experiencias personales y el conocimiento previo que se tengan respecto al tema objetivo de lectura. La utilizan los lectores activos, los cuales usan los esquemas mentales que poseen sobre el tema para comprender lo que leen. (Saussure, 1985)

Se presenta cuando el estudiante es capaz de obtener información nueva a partir de los datos explícitos del texto. Esta información se puede referir al tema tratado, a las ideas relevantes y complementarias, a las enseñanzas o a las conclusiones. El estudiante infiere cuando es capaz de explicar las ambigüedades, el doble sentido, el mensaje oculto o las

ironías. Mediante el nivel inferencial se determina el propósito comunicativo y se establecen relaciones complejas entre dos o más textos. (Ibañez, 2007)

En el nivel inferencial intervienen procesos cognitivos de mayor complejidad que los del nivel literal. Por ejemplo, se activan procesos como la organización, la discriminación, la interpretación, la síntesis, la abstracción, entre otros.

El autor Alonzo (2009) hace referencia que la comprensión inferencial es muy diferente de la comprensión literal. Se refiere a establecer relaciones entre partes del texto para inferir relaciones, información, conclusiones o aspectos que no están escritos en el texto. Como resulta evidente, la comprensión inferencial no es posible si la comprensión literal es pobre. ¿Cómo podemos pensar, inferir, sacar conclusiones y establecer causas y efectos, si no recordamos los datos o la información del texto?

El Ministerio de Educación señala que si hacemos comprensión inferencial a partir de una comprensión literal pobre, lo más probable es que tengamos una comprensión inferencial también pobre. Por ello, lo primero que se debe hacer es asegurarse de que la comprensión literal es buena. Una vez logrado esto, se pasa a trabajar la comprensión inferencial. Cuando el alumnado ya ha desarrollado una buena lectura y una buena memoria de corto plazo que le permite recordar con comodidad lo que se ha leído, no es necesario verificar la comprensión literal, pues se asume que la puede lograr sin problemas. MINEDU (2006).

Según La Rosa (2003) la comprensión inferencial está relacionada con las ideas que no se encuentran en el texto, es decir, el estudiante debe descifrar la información implícita en el mismo. Esta información lleva a deducir causas, consecuencias, semejanzas, diferencias, etc. Para alcanzar este tipo de comprensión se parte de un entendimiento del texto, ya que la base es la comprensión literal.

Con el objeto de comprobar si el pensamiento sigue una orientación inferencial se deben plantear preguntas que relacionen partes del texto y el conocimiento que tenga el lector sobre él, y también preguntas que inviten a relacionar lo leído con su vida. Para iniciar este trabajo se pueden plantear las siguientes preguntas:

¿Cómo creen que...? ¿Qué piensan de...? ¿Por qué...? ¿Con qué Objetivos creen que...?  
¿En su opinión...? ¿Para ustedes? ¿Qué hubiera dicho o hecho?. Llanos, O. (2013). Nivel de comprensión lectora.

Para Catala (2001) va más allá de contenido, es decir que hace inferencias acerca de lo leído pueden ser inductivos o deductivos acá se hace la decodificación, la inferencia el razonamiento, el discernimiento y la identificación e integración de las temáticas de un texto.

En este nivel se enseña a los alumnos a:

- Predecir resultados.-
- Inferir el significado de palabras desconocidas.-
- Inferir efectos previsibles a determinadas causa.- Entrever la causa de determinados efectos.
- Inferir secuenciar lógicas.-
- Inferir el significado de frases hechas, según el contexto.-
- Interpretar con corrección el lenguaje figurativo.-
- Reconponer, un texto variando algún hecho, personaje, situación, etc.-
- Prever un final diferente.

Según Alonzo (2009) se ejerce cuando se activa el conocimiento previo del lector y se formulan anticipaciones o suposiciones sobre el contenido del texto a partir de los indicios que proporciona la lectura. Estas expectativas se van verificando o formulando mientras

se va leyendo. Es la verdadera esencia de la comprensión lectora, ya que es una interacción constante entre el lector y el texto, llenando vacíos, detectando lapsus, iniciando estrategias para salvar dificultades, haciendo conjeturas que a lo largo de la lectura se van comprobando si se confirman o no.

De esta manera se manipula la información del texto y se combina con lo que se sabe para sacar conclusiones.

El maestro estimulará a sus alumnos a:

- Predecir resultados.
- Inferir el significado de palabras desconocidas.
- Inferir efectos previsibles a determinadas causas.
- Entrever la causa de determinados efectos.
- Inferir secuencias lógicas
- Inferir el significado de frases hechas, según el contexto.
- Interpretar con corrección el lenguaje figurativo.
- Reconponer un texto variando algún hecho, personaje, situación, etc.
- Prever un final diferente.
- Etc.

Así el maestro ayuda a formular hipótesis durante la lectura, a sacar conclusiones, a prever comportamientos de los personajes, y, al hacer la lectura más viva, los alumnos tienen más fácil acceso a identificarla, a sentirse inmersos en ella, a relacionar las nuevas situaciones con sus vivencias, según Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2016).

Es necesario señalar que si hacemos comprensión inferencial a partir de una comprensión literal pobre, lo más probable es que tengamos una comprensión inferencial también pobre. (Pinzas, 2007).



Este componente “se ejerce cuando se activa el conocimiento previo del lector y se formulan anticipaciones o suposiciones sobre el contenido del texto a partir de los indicios que proporciona la lectura”. Es decir, permite ir más allá del propio texto y establecer una interacción entre el lector y el autor. (Fernández y Melero, 1995)

Cuando inferimos algo de un texto lo que estamos haciendo es partir de lo leído para proponer nuevas interpretaciones o dar un sentido alternativo a lo que el autor nos dice, para imaginar o para, partir de lo que está dicho en el texto, inferir o deducir cosas no dichas o sólo sugeridas.). Según Catalá (2006) para lograr esto es necesario, por supuesto, varios procesos:

- Predecir los resultados.
- Inferir el significado de palabras desconocidas.
- Inferir efectos previsibles a determinadas causas.
- Entrever las causa de determinados efectos.
- Inferir secuencias lógicas
- Inferir significados de frases hechas según el contexto.
- Interpretar con corrección el lenguaje figurativo.
- Reconponer un texto variando algún hecho, personaje, situación, etc.
- Prever un final diferente.

La comprensión inferencial o interpretativa se ejerce cuando se activa el conocimiento previo del lector y se formulan anticipaciones o suposiciones sobre el contenido del texto a partir de los indicios que proporciona la lectura.

Estas expectativas se van verificando o reformulando mientras se va leyendo.

Es la verdadera esencia de la comprensión lectora, ya que es una interacción constante entre el lector y el texto, llenando vacíos, detectando lapsus, iniciando estrategias para

salvar dificultades, haciendo conjeturas que a lo largo de la lectura se van comprobando si se confirman o no. De esta manera se manipula la información del texto y se combina con lo que se sabe para sacar conclusiones. (Catalá, 2001)

Las autoras hacen mención el rol sustancial del maestro en cuanto que se encargan de estimular a los alumnos a: predecir resultados, inferir el significado de palabras desconocidas, inferir efectos previsibles a determinadas causas, entrever la causa de determinados efectos, inferir secuencias lógicas, inferir el significado de frases hechas, según el contexto, interpretar con corrección el lenguaje figurativo, recomponer un texto variando algún hecho, personaje, situación, etc. Prever un final diferente.

En este nivel las ideas se comprenden más profundas y ampliamente durante la lectura. Los conocimientos previos juegan un papel importante ya que en relación a ellos se atribuye significados. Para lograr la comprensión inferencial se debe cumplir con tres procesos según (Vega, 2012):

- La integración: El lector obtiene significado mediante la inferencia haciendo uso de conocimientos previos y reglas gramaticales.
  - El resumen: El lector es capaz de producir en su memoria un esquema mental compuesto de ideas principales.
  - La elaboración: El lector añade información al texto, construyendo más significados y enriqueciéndolo y en consecuencia produciéndose una mejor comprensión del mismo
- García Madruga, et al., 1999, citado por Salinas, (2010)

Así el maestro ayuda a formular hipótesis durante la lectura, a sacar conclusiones a prever comportamientos de los personajes, y al hacer la lectura más viva, los alumnos tienen más fácil acceso a identificarla, a sentirse inmersos en ella, a relacionar las nuevas situaciones con sus vivencias.

**Predice resultados.-**

- Anunciar un hecho futuro por intuición, suposición, adivinación, etc
- . Anunciar de antemano algo que va a suceder:

**Deduce enseñanzas mensajes.-**

Deduce sobre los valores que enseña el texto leído.

**Proponer títulos para un texto.-**

Proponer otro título de lo que ya está designado.

**Recompone un texto variando hechos y lugares.**

Componer el texto leído de nuevo con variaciones en los sucesos con diferentes escenarios.

**Infiere el significado de las palabras.-**

Para Berrocal y Melero (1995) el proceso de inferencia de significados es aplicable cuando nos encontramos con una o varias palabras que desconocemos dentro de un texto o una conversación que nos ayuda a entender de forma más clara algo que se está oyendo o conversando. Sólo la falta de conocimiento de un vocablo en un contexto (oral o escrito), puede provocar que un individuo no entienda cierta información que está recibiendo.

La acción de inferir implica que se deduce algo a partir de lo que se ve o se conoce. Por lo tanto, también puede utilizarse para referirse a todo aquello que causa algo y conduce a un determinado resultado. Sea de una u otra forma, el hecho de deducir algo a partir de lo que se observa o se conoce puede llevar a graves equivocaciones, porque no siempre lo que se percibe es lo que realmente está ocurriendo. (Justo La Rosa, 2003)

Puede considerarse como la definición de este término, en primer lugar: sacar una conclusión o deducción a partir un suceso o cosa. También es causar y conducir a un resultado. Una tercera acepción es producir u ocasionar un daño a alguien de manera física o moral.

Consiste en descubrir, a partir de la información del texto, el significado de palabras o expresiones cuyo significado no es accesible a priori al lector.

#### **Deduce el tema de un texto.-**

Consiste en inferir la información más importante y que sintetiza el contenido de todo el texto. La dificultad de esta tarea puede variar si el texto desarrolla o no desarrolla subtemas.

#### **Elabora resúmenes.-**

El resumen es una breve pero segura representación del contenido de un documento

“Resumen” significa una representación abreviada y precisa del contenido de un documento, sin interpretación ni crítica y sin mención expresa del autor del resumen. (Pozo y Póstigo, 1993).

El resumen debe ser autosuficiente, puesto que ha de ser inteligible para el lector sin necesidad de referirse al documento original; debe contener la información básica de éste y conservar su estilo.

No debemos confundir resumen con términos como: anotación, extracto o resumen de conclusiones.

Resumir es buscar lo esencial de los hechos, personajes o ideas indispensables para la comprensión de un texto, eliminando todo lo demás.

Para Monereo (1998) el propósito de un resumen es dar al lector un relato condensado y objetivo de las ideas principales y las características de un texto. Por lo general, tiene entre uno y tres párrafos (100-300 palabras), otras veces, es sólo una o dos oraciones, todo depende de la duración y la complejidad del texto original y su propósito. Como es una condensación de las ideas y la información, no se puede incluir todos los detalles.

#### **Prevé un final diferente.-**

Cambiar el final de un texto, por ejemplo el final del texto es triste con un final feliz.

#### **Infiere secuencias lógicas.-**

El diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (RAE) señala que una secuencia lógica es una sucesión ordenada de ideas que guardan alguna relación entre sí, una continuidad o una sucesión ordenada.

Seguir un orden secuencial en la comprensión lectora es fundamental porque es la única forma en que se puede aprovechar el contenido textual de lo que se desea aprender. Según la RAE, una secuencia lógica es una sucesión ordenada de ideas que guardan alguna relación entre sí, una continuidad o una sucesión ordenada. Para empezar a trabajar la secuenciación de ideas, se recomiendan las narraciones en prosa o en verso, sobre temas conocidos o por conocer, luego avanzar hacia los textos informativos y científicos.

#### **Interpreta el lenguaje figurado.-**

El lenguaje figurado es el uso de palabras en un sentido distinto al que normalmente tienen.

Cuando las palabras expresan su sentido propio o literal, decimos que se emplea un lenguaje directo. Sin embargo, cuando las palabras expresan una idea diferente de lo que es su significado literal, estamos utilizando el lenguaje en sentido figurado. Este se utiliza,

con mucha frecuencia, en los textos literarios para cambiarles a las palabras su significación común y, así, aumentar y embellecer la expresión del pensamiento que transmite el autor. (Alonzo, 2009)

Aunque el lenguaje figurado es propio de la literatura, también lo vemos en textos que no son literarios y en la comunicación oral diaria.

Ejemplos: Cuando las palabras expresan su sentido propio o literal, decimos que se emplea un lenguaje directo. Sin embargo, cuando las palabras expresan una idea diferente de lo que es su significado literal, estamos utilizando el lenguaje en sentido figurado. Este se utiliza, con mucha frecuencia, en los textos literarios para cambiarles a las palabras su significación común y, así, aumentar y embellecer la expresión del pensamiento que transmite el autor.

Aunque el lenguaje figurado es propio de la literatura, también lo vemos en textos que no son literarios y en la comunicación oral diaria.

### **Elabora organizadores gráficos.-**

Los organizadores gráficos son técnicas activas de aprendizaje por las que se representan los conceptos en esquemas visuales. El alumno debe tener acceso a una cantidad razonable de información para que pueda organizar y procesar el conocimiento.

### **2.2.2.3. Nivel de Crítico.**

Para Catalá (2001) el nivel crítico o profundo implica una formación de juicios propios, con respuestas de carácter subjetivo, una identificación con los personajes del libro, con el lenguaje del autor, una interpretación personal a partir de las reacciones creadas basándose en las imágenes literarias. Así pues, un buen lector ha de poder deducir, expresar opiniones y emitir juicios”

Las autoras de la referencia recomiendan enseñar a los niños a: juzgar el contenido de un texto bajo un punto de vista personal, distinguir un hecho de una opinión, emitir un juicio frente a un comportamiento, manifestar las reacciones que les provoca un determinado texto. Comenzar a analizar la intención del autor (Saussure, 1985)

Implica la formación de juicios propios de la expresión de opiniones personales a cerca 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. Es propia de los lectores expertos.

Se produce cuando el estudiante es capaz de enjuiciar y valorar el texto que lee ya sea en los aspectos formales o sobre el contenido. El estudiante comprende críticamente cuando emite apreciaciones personales sobre el uso de los elementos ortográficos y gramaticales, sobre la cohesión y coherencia del texto, sobre el lenguaje utilizado; cuando cuestiona las ideas presentadas o los argumentos que sustentan las ideas del autor; cuando opina sobre el comportamiento de los personajes o sobre la presentación del texto. (Ortega, 2010)

Según Lozano (1995) los procesos cognitivos que intervienen en la comprensión crítica son de mayor complejidad que en el caso de los niveles inferiores. El estudiante tiene que activar procesos de análisis y síntesis, de enjuiciamiento y valoración. Inclusive, en este nivel se desarrolla la creatividad del estudiante, y es aquí cuando desarrolla capacidades para aprender en forma autónoma, pues la meta cognición forma parte de este nivel.

Permite trasladar las relaciones extraídas de la lectura de un ámbito a otro, en este nivel además de los procesos requeridos en los niveles anteriores se precisa interpretar las temáticas de lo escrito, establecer relaciones analógicas de diferente índole y emitir juicios de valor acerca de lo leído. En el juicio de valor juzga la actitud de uno o más

personajes en el juicio de la realidad distinguen entre lo real y lo fantástico. En este nivel se enseña a los alumnos a:

- Juzgar el contenido de un texto desde un punto de vista personal.
- Distinguir un hecho, una opinión.
- Emitir un juicio frente a un comportamiento Manifestar las reacciones que les provoca un determinado texto.
- Comenzar a analizar la intención del autor.

Implica una formación de juicios propios, con respuestas de carácter subjetivo, una identificación con los personajes del libro, con el lenguaje del autor, una interpretación personal a partir de las reacciones creadas basándose en las imágenes literarias. Así, pues un buen lector ha de poder deducir, expresar opiniones y emitir juicios. Hemos de enseñar a los estudiantes a:

- Juzgar el contenido de un texto bajo un punto de vista personal.
- Distinguir un hecho de una opinión.
- Emitir un juicio frente a un comportamiento.
- Manifestar las reacciones que les provoca un determinado texto.
- Comenzar a analizar la intención del autor.

En el Perú el Ministerio de Educación (MINEDU 2006) nos indica en el maestro debe tener una relación con los alumnos que permita expresar opiniones, enseñando a discutir las con los demás, incentivando la necesidad de aportar argumentos para defenderlas, manteniendo un criterio flexible que permita a los niños ver que los puntos de vista son múltiples y que la diversidad es una riqueza. De esta manera, ellos mismos se sentirán acogidos, con sus particulares formas de comprender el mundo y podrán ir organizando su jerarquía de valores.



Implica un ejercicio de valoración y de formación de juicios propios del lector a partir del texto y sus conocimientos previos, con respuestas subjetivas sobre personajes, autor, contenido e imágenes literarias. Es la elaboración de argumentos para sustentar opiniones, esto supone que los docentes promuevan un clima dialogante y democrático en el aula (Consuelo, 2007).

Alonzo, T. (2009), La última dimensión que manejan las autoras es la del nivel crítico o profundo: Esta dimensión “implica una formación de juicios propios, con respuesta de carácter subjetivo, una identificación con los personajes del libro, con el lenguaje del autor, una interpretación personal a partir de las reacciones creadas basándose en las imágenes literarias”. Esto supone el punto culminante de la comprensión lectora en la que el lector no sólo es capaz de entender un texto, de manejar la información que ha recibido y de ir más allá de ella infiriendo datos o ideas que subyacen o que trascienden al texto, sino que, sobre todo, es capaz de tomar postura frente al texto, de dar una respuesta propia a lo leído, al acto de la lectura. En este momento el lector se hace presente con autoridad y hace suya la lectura. Ahora bien, para llegar a este nivel es importante tomar en cuenta el desarrollo de las tres dimensiones anteriores y, asimismo, nos señalan las autoras que se deben de trabajar una serie de estrategias y destrezas, tales como:

- Juzgar el contenido de un texto bajo un punto de vista personal.
- Distinguir un hecho de una opinión.
- Emitir un juicio frente a un comportamiento.
- Manifestar las relaciones que les provoca un determinado texto.
- Comenzar analizar la intención del autor.

Para Vega (2012 en este nivel se llega a un grado de dominio lector, en el que se es capaz de emitir juicios valorativos y personales respecto al texto. Se discriminan los hechos de las opiniones y se integra la lectura en las experiencias propias.

## **Indicadores**

### **Juzga el contenido de un texto.**

- Formar un juicio o una opinión sobre una persona o una cosa
- En este uso del término, juzgar implica la realización de una valoración o la formación de un juicio u opinión acerca de un hecho.

### **Distinguir un hecho de una opinión. -**

Según Zabalza, (1996) los hechos se diferencian de las opiniones ya que estos son sucesos comprobados y concretos, los cuales no pueden ser alterados; mientras que una opinión es un punto de vista de un individuo frente a una acción o un hecho. Esta opinión se ve influenciada por creencias o por los mismos juicios de la persona.

- ¿Qué es un hecho? Es una acción ejecutada, es un acontecimiento ocurrido, presentado objetivamente sin creencias o juicios del autor cuya principal característica es que es DEMOSTRABLE, pertenece al presente o al pasado y es expresado de forma unívoca. (Si se demuestra que no es cierto, es un Hecho falso, pero no vamos a entrar en ello, pero sí en que se puede DEMOSTRAR).
- ¿Qué es una opinión? Se manifiesta la creencia o juicio personal del autor, resultado de una emoción o de una interpretación propia de un Hecho.

### **Capta sentidos implícitos.-**

Mensaje Implícito: Es un mensaje que ya sea a propósito o por casualidad o por estar mal expresado, esconde otro significado, otra explicación, es un mensaje indirecto, a veces confuso, que necesita un análisis de mayor profundidad para entenderlo o encontrar una verdadera interpretación. (Fernández, P. Melero M. 1995)

### **Juzga la actuación de los personajes.**

Formar un juicio sobre cómo actúa cada uno de los personajes de un cuento.

**Analiza la intención del autor.-**

El propósito del autor es la razón que tienen los autores para escribir. Es importante que los estudiantes reconozcan que los textos tienen un propósito y una intención de comunicar. Este es el principal motivo por el cual un autor escribe.

Para interpretar un texto, argumentar acerca de la información que comunica y proponer soluciones o hipótesis, es necesario comprender lo que el texto dice. Para eso es importante que el lector identifique el propósito o intención que motivó al autor a escribirlo.

**Emite juicio frente a un comportamiento.-**

Es un análisis basado en un conjunto particular (solo personal) de creencias, formas de vida o de valores. También puede ser definido como un sistema de valores específicos y con su consiguiente análisis de una situación particular.

**Juzga la estructura de un texto.-**

El origen de la palabra texto está en el latín textus, la palabra texto describe a un conjunto de enunciados que permite dar un mensaje coherente y ordenado, ya sea de manera escrita o a través de la palabra. Se trata de una estructura compuesta por signos y una escritura determinada que da espacio a una unidad con sentido. (Caraballosa, 2008).

**2.2.3. Comprensión de textos en Perú**

Para Alonzo (2009) la importancia de la comprensión lectora en la educación básica. “Leer es mucho más que poseer un caudal de estrategias. Leer es sobre todo una actividad voluntaria y placentera al enseñar a leer debe tener esto en cuenta.” (Solé, 1994, p.54). La lectura tiene una gran importancia en el proceso de desarrollo y maduración de los niños y en el logro de aprendizajes significativos en los jóvenes y en los adultos. La relación que existe entre comprensión lectora y rendimiento escolar es imperativa.

En noviembre de 2004, la Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC) realizó la cuarta Evaluación Nacional (EN) a estudiantes de segundo y sexto grado de primaria y tercero y quinto de secundaria en Comunicación, Matemática y Formación Ciudadana. Participaron 850 instituciones educativas de primaria, 640 de secundaria y 14,500 alumnos por cada grado. Fue la primera vez que se puso en evidencia el bajo nivel de logro alcanzado por los estudiantes que culminaban el primer ciclo de la educación primaria. En segundo de primaria solo el 15 % de estudiantes lograba los aprendizajes esperados. Esta constatación revelaba que los bajos niveles de aprendizaje encontrados en evaluaciones anteriores, nacionales e internacionales, de grados intermedios de la educación básica no eran sino la expresión acumulada de las dificultades que presentaban desde los primeros grados de escolaridad. También concluye que el 59 % de la población de estudiantes de sexto grado no ha logrado siquiera las capacidades necesarias para acceder al grado que están culminando. Al revisar los resultados de secundaria, el problema es mayor, pues en tercero de secundaria solo el 15.1 % logra los aprendizajes esperados y en quinto de secundaria, solo el 9.8 % (UMC, 2004, P. 65)

Precisamente, después de los resultados de la Evaluación Nacional (EN) 2004 el Ministerio de Educación, a través de la UMC, decide realizar evaluaciones censales anuales a los estudiantes de segundo grado de primaria de toda la nación, para ofrecer información relevante y confiable sobre los resultados, con el fin de contribuir a la toma de decisiones en las diferentes instancias educativas y mejorar la calidad de la Educación.

A finales del 2015, todos los colegios de secundaria participaron en la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE), prueba aplicada por el Ministerio de Educación a todos los estudiantes del país. esta prueba permite conocer el nivel de logro de los aprendizajes en Lectura y Matemática de los estudiantes de 2° grado de secundaria. (MINEDU, 2015).

Este informe es importante para el país, en especial para los padres de familia donde les presenta los resultados en forma general de todas las regiones del Perú

La última evaluación censal de estudiantes de segundo grado de secundaria a nivel nacional se realizó entre el 17 y 18 de noviembre de 2015, que los resultados ya están publicados y que el informe le ha sido alcanzado a cada director de las Instituciones de Secundaria. (EC, 2015).

Según la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE, 2015) el informe publicado ofrece conclusiones inquietantes. Así tenemos que en comprensión de lectura el 23,7 % de los estudiantes está en el nivel de logro Previo al Inicio refiere que él estudiante no logró los aprendizajes necesarios para estar en el nivel en inicio, el 39,0 % se encuentra en el nivel de logro en Inicio alude a que el estudiante no logró los aprendizajes esperados al finalizar 2.º grado de secundaria solo logra realizar tareas poco exigentes respecto de lo que se espera para el grado, el 22,6 % se encuentra en nivel de logro, En proceso refiere a que el estudiante solo logró parcialmente los aprendizajes esperados al finalizar 2.º grado de secundaria, pero demuestra haber consolidado aprendizajes de los grados anteriores, sólo alcanzaron el 14,7% en el nivel de logro de Satisfactorio alude a que el estudiante logró los aprendizajes esperados al finalizar 2.º grado de secundaria y está preparado para afrontar los retos de aprendizaje del grado siguiente.

Como prueba de la Evaluación Censal (ECE, 2015) que se realizó a los estudiantes en el año 2015, la Institución Educativa Secundaria Túpac Amaru II de Conduriri participó en dicha evaluación con el fin de conocer el nivel de logro de aprendizajes en lectura de los estudiantes de 2º grado de secundaria.

El informe publicado ofrece conclusiones inquietantes. Así tenemos que en comprensión de lectura el 60,9 % de los estudiantes está en el nivel de logro Previo al Inicio refiere que

él estudiante no logró los aprendizajes necesarios para estar en el nivel En inicio, el 30,4 % se encuentra en el nivel de logro En Inicio alude a que el estudiante no logró los aprendizajes esperados al finalizar 2° grado de secundaria solo logra realizar tareas poco exigentes respecto de lo que se espera para el grado, el 8,7 % se encuentra en nivel de logro En proceso refiere a que el estudiante solo logró parcialmente los aprendizajes esperados al finalizar 2.° grado de secundaria, pero demuestra haber consolidado aprendizajes de los grados anteriores y el 0.0% en el nivel de logro de Satisfactorio alude a que ningún estudiante logró los aprendizajes esperados al finalizar 2.° grado de secundaria y no está preparado para afrontar los retos de aprendizaje del grado siguiente. (MINEDU, 2015).

Estos resultados obtenidos en la última evolución censal de estudiantes 2015 en lectura, motiva a que reflexionemos toda la comunidad educativa para incentivar a la lectura, que lean textos de su preferencia e interés para que la lectura sea una actividad de entretenimiento y de diversión. Hablar con ellos acerca de los temas sobre los que les interesa leer y de sus gustos. Asimismo, sugerir la lectura de otros textos que también son necesarios para su formación académica, ciudadanía, espiritual, etc.

#### **2.2.4. La comprensión lectora del idioma inglés como lengua extranjera.**

Según Alonzo (2009) Existen diferentes propósitos para leer, lo cual indica que no siempre nuestra aproximación al texto (forma de lectura) es la misma. Por ejemplo, cuando hojearmos una revista, le damos una “leída por encima” a los diferentes artículos que allí aparecen como para ver de qué se trata cada uno de ellos. Lo que obtenemos es una idea general de cada texto. Si lo que estamos buscando es un número de teléfono en una guía, nuestra manera de aproximarnos al texto es completamente diferente. Ya no leemos “a vuelo de pájaro”, sino que buscamos con detenimiento una información

específica. Estas dos estrategias de lectura reciben en inglés los nombres de *skimming* y *scanning*.

- *skimming* ] leer en búsqueda de ideas generales (lectura exploratoria, en castellano)
- *scanning* ] leer en búsqueda de información específica (lectura analítica, en castellano)

Hay otras estrategias de lectura que usamos cuando leemos. Algunas de las más comunes son las presentadas por Goodman y Kenneth (1984) a estrategias de iniciación. - también conocidas como “de reconocimiento de la tarea”. Se utilizan cuando el lector identifica algo susceptible de ser leído (interesante o necesario). En este caso, se produce una determinación de su parte que activa los esquemas y estrategias apropiados.

#### **Estrategias de muestreo.-**

(“*sampling*”, en inglés) el lector no utiliza toda la información accesible en el texto, si lo hiciese, su “disco duro” se saturaría. Elige sólo la que le es útil de acuerdo con los esquemas de comprensión (conocimientos) que él posee.

#### **Estrategias de predicción.-**

Estas estrategias se relacionan con la habilidad del lector para anticipar o predecir la información que se presentará más adelante en el texto. Estas predicciones se basan en las estrategias de muestreo, las experiencias y los conocimientos previos del lector.

#### **Estrategias de inferencia.-**

Estas estrategias le permiten al lector hacer conjeturas acerca de información que no se encuentra de manera explícita en el texto, a partir de lo que sí está presente. El lector hace inferencias tanto a nivel lingüístico (qué palabra, o tipo de palabra, debería aparecer delante de otra) como a nivel de contenido (preferencias, valoraciones, relaciones). Estas estrategias son las que permiten decidir, cuando hay un error de imprenta, la palabra

correcta que debería aparecer. Se dice que son tan naturales que muchas veces no es posible recordar si lo que se recuerda acerca de un texto estaba realmente allí o fue inferido por el lector. (Antich, R. y Gandarias, D. 1989)

#### **Estrategias de confirmación o desaprobación.-**

(González, C. R. 2009), Basándose en la información explícita en el texto y en sus predicciones e inferencias, el lector construye una hipotética representación mental del texto (interpretación), la cual deberá ser confirmada como una forma de controlar la comprensión. El lector busca claves en el texto que le indiquen si su interpretación es o no correcta. Si se confirman sus conclusiones, el lector sigue adelante con el proceso de lectura. En caso de no encontrar las claves mencionadas, o de encontrar elementos que le muestren que su interpretación (lograda a partir de la selección de partes del texto, las estrategias de predicción y / o las de inferencia) es incorrecta, deberá utilizar las estrategias de corrección.

#### **Estrategias de corrección.-**

El objetivo de estas estrategias es solucionar los problemas que hayan surgido en la comprensión. Hay dos maneras de efectivizarlas. Una es reconsiderar la interpretación que se ha asignado a la información; la otra consiste en volver a leer el texto en búsqueda de más información que permita cambiar la interpretación asignada.

#### **Estrategias de terminación.-**

Están relacionadas con la decisión del lector de ponerle fin al proceso de lectura.

Según Alonzo, T. (2009), el lector supervisa su lectura de manera constante. Por ejemplo, cuando le da a una palabra o frase un significado erróneo, el lector vuelve atrás de manera casi automática en búsqueda de la inconsistencia y de más porciones de texto que le permitan reconsiderar la situación. A veces, esto implica la necesidad de realizar una



nueva hipótesis (estrategia de corrección). Otro ejemplo ilustrativo es cuando el lector se da cuenta de que lo que está leyendo (o entendiendo) no tiene sentido, entonces vuelve atrás esperando encontrar nuevas claves que le permitan la comprensión. Si esta vez la lectura le provee de significados similares a los pretendidos por el autor, continúa con el proceso. Si no, puede llegar a la conclusión de que carece del conocimiento previo (“background information”) necesario para acceder a ese texto. Según Goodman, el lector supervisa su lectura de manera constante. Por ejemplo, cuando le da a una palabra o frase un significado erróneo, el lector vuelve atrás de manera casi automática en búsqueda de la inconsistencia y de más porciones de texto que le permitan reconsiderar la situación. A veces, esto implica la necesidad de realizar una nueva hipótesis (estrategia de corrección). Otro ejemplo ilustrativo es cuando el lector se da cuenta de que lo que está leyendo (o entendiendo) no tiene sentido, entonces vuelve atrás esperando encontrar nuevas claves que le permitan la comprensión. Si esta vez la lectura le provee de significados similares a los pretendidos por el autor, continúa con el proceso.

Si no, puede llegar a la conclusión de que carece del conocimiento previo (“background information”) necesario para acceder a ese texto.

Como ven, las estrategias utilizadas para el leer textos en inglés son similares a las que usamos en castellano. Posiblemente, ustedes estarán preguntándose: “¿Hago todo eso cuando leo en mi propio idioma? ¿Cómo lo logro, si no soy consciente de ello? ¿Y el tiempo? No tardo tanto...”. La respuesta es: Estas estrategias funcionan de manera automática cuando leemos en nuestro propio idioma, las realizamos sin darnos cuenta. Lo que vamos a ir logrando en estos cursos, con el tiempo y la práctica, es automatizarlas en el idioma extranjero.

### **2.2.5. La enseñanza del inglés como idioma extranjero**

La enseñanza del idioma inglés como idioma extranjero es un proceso de facilitación del aprendizaje. Tal proceso se facilita mediante la generación de oportunidades de práctica entendiéndose ésta como el uso del idioma en situaciones comunicativas diversas. Su propósito es lograr que los estudiantes adquieran un nivel de competencia y dominio del idioma inglés. (Brown, 2000)

Alonzo, T. (2009), El objeto de la enseñanza del idioma inglés como idioma extranjero es lograr el dominio del uso del idioma mediante la práctica en situaciones comunicativas dentro y fuera del aula. La práctica del uso del idioma inglés se producirá a través de la generación de necesidades de comunicación. La forma de enseñanza deber ser estructurada para facilitar el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

En el proceso de enseñanza del idioma inglés como idioma extranjero intervienen varios factores los cuales se desarrollarán a continuación:

#### **Los educandos**

Cada estudiante es un individuo con diferentes conocimientos y experiencias previas, motivación, niveles de desarrollo evolutivo, personalidades, preferencias sensoriales, inteligencias y estilos de aprendizaje. Aunque resulte difícil atender a todas las diferencias individuales de cada estudiante será provechoso adaptar nuestras actividades a las principales características de aprendizaje de cada estudiante. (Zabalza, M 1996)

#### **Conocimientos y experiencias previas**

La exposición de los estudiantes al idioma inglés mediante la televisión, el video, los videojuegos, el Internet, la música, las revistas y otros hace que adquieran conocimientos y experiencias previas acerca de su uso. Estos se pueden identificar mediante un diagnóstico a todos los estudiantes.

### **Motivación**

Es un impulso interno que obliga a los estudiantes a hacer cosas para lograr algo. El nivel de motivación dependerá del valor que le asignen al logro de ello. La motivación puede surgir del exterior o del interior de los estudiantes.

### **Motivación extrínseca**

Es causado por varios factores externos. Por ejemplo, la necesidad de obtener buena nota en un examen, la esperanza de obtener un premio o la posibilidad de obtener algo mediante el uso del idioma.

### **Motivación intrínseca**

Proviene del interior de los estudiantes. Puede surgir por la diversión encontrada en el proceso de aprendizaje o por el deseo de sentirse mejor.

## **2.2.6. Niveles de desarrollo evolutivo**

### **Las competencias en el área de inglés**

Expresan el desempeño que el estudiante debe lograr al culminar cada uno de los ciclos de la EBR. Están descritas de manera secuencial y gradual considerando la complejidad de un ciclo a otro. Como parte de la organización del área se plantean tres competencias:

- (1) Expresión y Comprensión oral
- (2) Comprensión de textos
- (3) Producción de textos

Según lo establecido por el Ministerio de Educación del Perú MINEDU (2016), el estudiante del quinto grado de educación secundaria realiza desempeños como los siguientes:

Obtiene información explícita, relevante y contrapuesta en textos orales en inglés, con vocabulario variado reconociendo el propósito comunicativo, hechos, opiniones, y posturas del emisor, participando como oyente activo y apoyándose en el contexto.

Infiere información en inglés deduciendo características de personas, animales, objetos, lugares y hechos, el significado de palabras, frases y expresiones en contexto así como secuencias temporales, propósito comunicativo, relaciones de semejanza y diferencia, relaciones de causa- efecto, el tema central, , ideas complementarias conclusiones, y posturas del emisor en textos orales a partir de información implícita y explícita e interpreta el sentido del texto oral apoyándose en recursos verbales, no verbales y para-verbales del emisor. (Alonzo, 2009)

Expresa oralmente sus ideas y opiniones en inglés para describir síntomas, enfermedades, tratamientos médicos, medio ambiente, vacaciones, inventos, planes, experiencias presentes, experiencias pasadas, planes futuros adecuando su texto oral a sus interlocutores y contexto utilizando recursos no verbales y para-verbales para enfatizar la información, mantener el interés y producir diversos efectos.

Para González (2009) desarrolla ideas en torno a un tema ampliando información de forma pertinente. Organiza sus ideas y las jerarquiza con coherencia, cohesión y fluidez, estableciendo diferentes relaciones lógicas entre ellas a través de un variado uso de conectores coordinados, subordinados y otros referentes incorporando vocabulario variado y especializado y construcciones gramaticales determinadas y pertinentes mediante el uso de diversos tipos de oraciones en su mayoría complejas y compuestas.

Interactúa en diversas situaciones orales con otras personas en inglés formulando y respondiendo preguntas, haciendo comentarios, explicando y complementando ideas adaptando sus respuestas a los puntos de vista y necesidades del interlocutor, aclarando y

contrastando ideas así como decidiendo en que momento participará para persuadir y contra argumentar en situaciones como diálogos, debates, paneles y presentaciones utilizando vocabulario variado y pronunciación y entonación inteligible. (Alonzo, 2009).

### 2.3. Glosario de términos básicos

**Niveles de aprendizaje:** Relacionar nuevos conocimientos a nuestras prácticas de evaluación en el proceso de enseñanza –aprendizaje.

**Comprensión lectora:** Como el proceso por medio del cual un lector construye, a partir de su conocimiento previo, nuevos significados al interactuar con el texto. Esto es el fundamento de la comprensión: la interacción del lector con el texto.

**Nivel literal:** Es una capacidad básica que se debe trabajar con los estudiantes, ya que esto permitirá extrapolar sus aprendizajes a los niveles superiores, además sirve de base para lograr una óptima comprensión. Es el reconocimiento de todo aquello que está explícito en el texto.

**Nivel inferencial:** Es establecer relaciones entre partes del texto para inferir información, conclusión o aspectos que no están escritos.

**Nivel crítico:** Implica un ejercicio de valoración y de formación de juicios propios del lector a partir del texto y sus conocimientos previos, con respuestas subjetivas sobre personajes, autor, contenido e imágenes literarias.

### 2.4. Hipótesis.

#### 2.4.1 Hipótesis general.

Los niveles de logro de comprensión lectora del área de inglés en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Agro industrial de Pucará en el 2017 corresponden a la categoría regular.

**2.4.2 Hipótesis específica.**

- El nivel literal de comprensión lectora en el área de inglés de los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Agroindustrial de Pucará, está en un nivel de Logro previsto.
- El nivel inferencial de comprensión lectora en el área de inglés de los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Agroindustrial de Pucará, esta en un nivel En proceso.
- El nivel crítico de comprensión lectora en el área de inglés de los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Agroindustrial de Pucará, está en un nivel En proceso.

**2.5. Operacionalización de la variable de estudio.**

**Tabla 1.**

*Operacionalización de la variable de estudio*

Variable	Dimensiones	Indicadores	Técnicas /instrumentos
<b>Niveles de comprensión lectora del inglés.</b>	Nivel literal	-Identifica el significado de la lectura -Precisa el espacio y el tiempo. -Secuencia los sucesos. -Reproduce situaciones -Capta la idea principal del texto.	Examen Prueba escrita
	Nivel inferencial	-Formula hipótesis de las motivaciones internas de los personajes. -Propone títulos para un texto. -Emite juicios y valoraciones sobre el contenido del texto.	Examen Prueba escrita
	Nivel critico	- Juzgar el contenido de un texto desde un punto de vista personal. - Distinguir un hecho, una opinión. - Emitir un juicio frente a un comportamiento. - Manifestar las reacciones que les provoca un determinado texto. - Comenzar a analizar la intención del autor.	Examen Prueba escrita

Fuente: Elaboración propia.

## CAPÍTULO III

### MATERIALES Y MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN

#### 3.1 Tipo y diseño de investigación

La investigación es diagnóstica corresponde a la primera función de la ciencia. Cuando se diagnostica se investigan las características que identifican a la variable de estudio.

El diagrama que corresponde es el siguiente:



*Donde:*

*M = Muestra de estudio*

*O = Observación o información recogida*

#### 3.2 Población y muestra de investigación

La población está constituido por todos los estudiantes del quinto grado de la institución educativa Secundaria Agroindustrial del distrito de Pucará; siendo una muestra censal.

#### 3.3 Técnicas e instrumentos de investigación

Las principales técnicas e instrumentos a utilizarse en el presente trabajo de investigación son:

### **Instrumentos**

- Prueba escrita

### **3.4 Ámbito de estudio**

La institución educativa secundaria es de gestión pública que pertenece al área urbana del distrito de Pucará en donde la mayoría de estudiantes tienen como Lengua Madre el QUECHUA, El distrito de Pucará, pertenece a la provincia de Lampa, departamento de Puno. Está ubicado cerca al lugar turístico de Tinajani.

### **3.5 Plan de recolección de datos.**

**El procedimiento de la investigación será de la siguiente manera:**

- Se presentó una solicitud a la dirección de la Institución Educativa Secundaria para el permiso correspondiente.
- Se realizó la autorizada ejecución y aplicación del instrumento en los estudiantes
- Por último, se realizó la evaluación e interpretación de los resultados.



## CAPÍTULO IV

### ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN

#### 4.1. Resultados

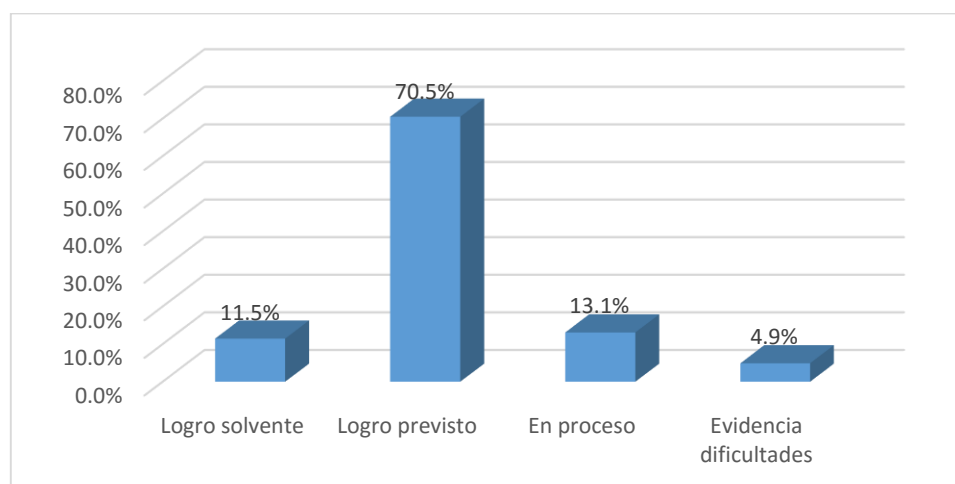
El presente capítulo muestra los resultados obtenidos de la única variable referente al nivel de comprensión lectora del área de inglés en los estudiantes de la I. E. S. Agro Industrial de Pucará, en el año académico 2017. Dichos resultados se expresan mediante tablas de frecuencias porcentuales, gráficos, interpretaciones y análisis respectivos. Los datos se han obtenido a través de la prueba escrita sobre comprensión de textos en idioma inglés. Cabe destacar que los resultados presentan dimensiones e indicadores con directa relación a los objetivos planteados en la investigación, de la misma forma. Los resultados se muestran en cuatro apartados. En el primero se presenta el nivel de comprensión de textos a nivel global; en el segundo se muestra el nivel de comprensión de textos en el nivel literal; en el tercero, en el nivel inferencial; y en el cuarto, en el nivel crítico.

**Tabla 2.**

Nivel de comprensión lectora del área de inglés en los estudiantes de la I. E. S. Agro Industrial de Pucará

Escala	Intervalo	Fi	FI	hi%
Logro solvente	[20 -18]	14	100	11.5
Logro previsto	[17 - 14]	86	116	70.5
En proceso	[13 - 11]	16	122	13.1
Evidencia dificultades	[10 - 0]	6		4.9
<b>TOTAL</b>		<b>122</b>		<b>100</b>

Fuente: Prueba escrita



**Figura 1.** Nivel de comprensión lectora del área de inglés en los estudiantes de la I. E. S. Agro Industrial de Pucará

Fuente: Tabla 2

La Tabla 1 y la Figura 1 muestran los resultados del nivel de comprensión lectora del área de inglés de los estudiantes de la I.E.S. Agroindustrial de Pucará. Como se puede observar, el 70.5% (86 estudiantes de 122) se ubica en el nivel *Logro previsto*. Sus notas oscilan entre 14 y 17 puntos. El 4.9% de estudiantes se ubica en el nivel *Evidencia dificultades*, que equivale a 6 estudiantes de 122. Sus notas oscilan entre 0 y 10 puntos. El 13.1% de estudiantes se ubica en el nivel *En proceso*. Sus notas oscilan entre 11 y 13 puntos. Finalmente, el 11.5% de estudiantes se ubica en el nivel *Logro solvente*. Sus notas oscilan entre 18 y 20 puntos.

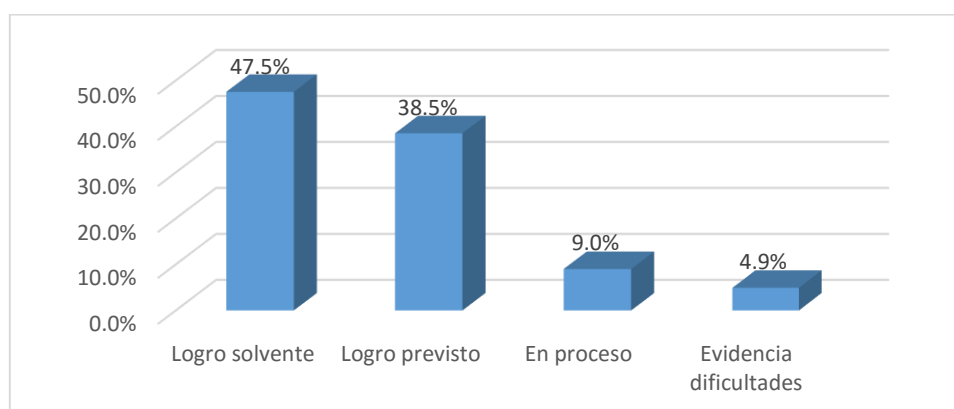
Los resultados presentados en la Figura anterior nos indican que la mayoría (más de la mitad) de estudiantes de la I.E.S. Agroindustrial de Pucará comprenden aceptablemente textos en idioma inglés, ya que sus notas oscilan entre 14 y 17 puntos. Una cantidad mínima de estudiantes (casi el 5%) tienen notas desaprobatórias, entre 0 y 10 puntos. Estos estudiantes presentan dificultades para comprender textos en idioma inglés.

**Tabla 3.**

Nivel de comprensión lectora del área de inglés en los estudiantes de la I. E. S. Agro Industrial de Pucará, en el nivel literal

Escala	Intervalo	fi	FI	hi%
Logro solvente	[20 -18]	58	105	47.5
Logro previsto	[17 - 14]	47	116	38.5
En proceso	[13 - 11]	11	122	9.0
Evidencia dificultades	[10 - 0]	6		4.9
<b>TOTAL</b>		<b>122</b>		<b>100</b>

Fuente: Prueba escrita



**Figura 2.** Nivel de comprensión lectora del área de inglés en los estudiantes de la I. E. S. Agro Industrial de Pucará, en el nivel literal

Fuente: Tabla 3

La Tabla 2 y la Figura 2 presentan el nivel de comprensión lectora del área de inglés en los estudiantes de la I. E. S. Agro Industrial de Pucará, en el nivel literal. Como se puede observar, el 47.5% de estudiantes de una muestra de 122, se ubica en el nivel *Logro solvente*. Sus notas oscilan entre 18 y 20 puntos. El 4.9% de estudiantes se ubica en el nivel *Evidencia dificultades*. Sus notas oscilan entre 0 y 10 puntos. El 38.5% de estudiantes se ubica en el nivel *Logro previsto*. Sus notas oscilan entre 14 y 17 puntos. Por último, el 9% de estudiantes se ubica en el nivel *En proceso*. Sus notas oscilan entre 11 y 13 puntos.

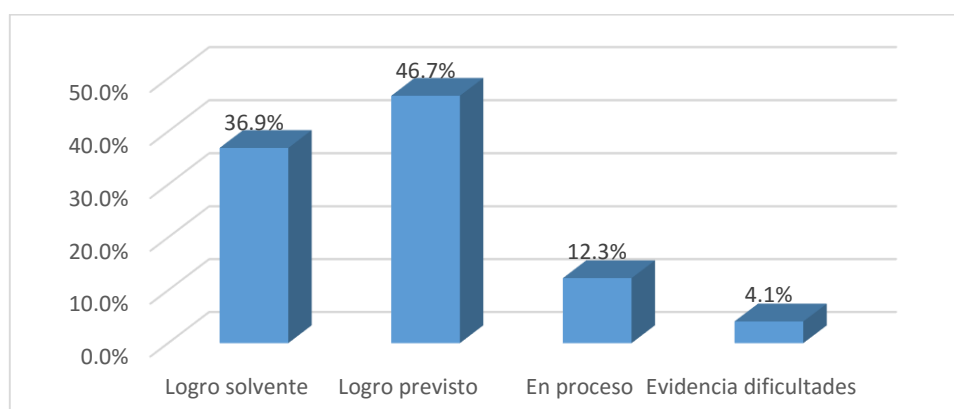
Según los resultados mostrados, en el nivel literal de comprensión de textos en idioma inglés, los estudiantes presentan niveles altos. Esto se observa en casi la mitad de estudiantes. Lo cual es un resultado muy significativo. Del mismo modo, más de la cuarta parte de estudiantes obtuvo notas entre 14 y 17 puntos. Una mínima cantidad de estudiantes tiene notas desaproboratorias. Entonces, los datos mencionados implican que los estudiantes del colegio Agro Industrial tienen competencias aceptables en comprensión de textos en el nivel literal. Este nivel tiene que ver con la reproducción de significados que no presenta complicaciones en el estudiante. Solo tiene que ver con la parte memorística. Es por eso que los estudiantes no presentan problemas en este nivel de comprensión lectora.

**Tabla 4.**

Nivel de comprensión lectora del área de inglés en los estudiantes de la I. E. S. Agro Industrial de Pucará, en el nivel inferencial

Escala	Intervalo	fi	FI	hi%
Logro solvente	[20 - 18]	45	102	36.9
Logro previsto	[17 - 14]	57	117	46.7
En proceso	[13 - 11]	15	122	12.3
Evidencia dificultades	[10 - 0]	5		4.1
<b>TOTAL</b>		<b>122</b>		<b>100</b>

Fuente: Prueba escrita



**Figura 3.** Nivel de comprensión lectora del área de inglés en los estudiantes de la I. E. S. Agro Industrial de Pucará, en el nivel inferencial

Fuente: Tabla 3

La Tabla 3 y la Figura 3 muestran los resultados del nivel de comprensión lectora del área de inglés en los estudiantes de la I. E. S. Agro Industrial de Pucará, en el nivel inferencial. El 46.7% de estudiantes, de una muestra de 122, se ubica en el nivel Logro previsto. Sus notas oscilan entre 14 y 17 puntos. El 4.1% de estudiantes se ubica en el nivel *Evidencia dificultades*. Sus notas oscilan entre 0 y 10 puntos. El 36.9% de estudiantes se ubica en el nivel *Logro solvente*. Sus notas oscilan entre 18 y 20 puntos. El 12.3% de estudiantes se ubica en el nivel En proceso. Sus notas oscilan entre 11 y 13 puntos.

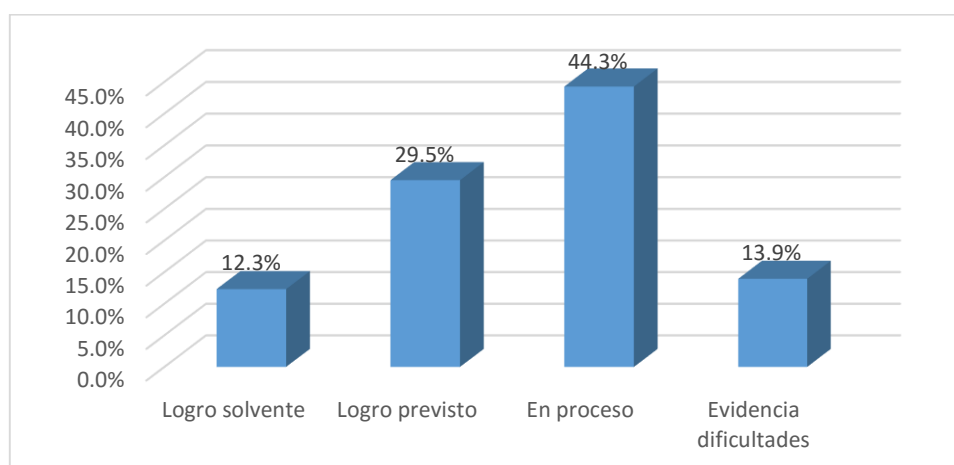
Los resultados presentados tienen que ver con el nivel inferencial de comprensión lectora. Este nivel implica deducir significados implícitos de los textos. Por lo que requiere un trabajo intelectual más exigente que el nivel literal. No es tan fácil inferir este tipo de significados. Según la Figura 3, casi la mitad de estudiantes obtuvo notas entre 14 y 17 puntos. En comparación con el nivel literal, las notas de los estudiantes bajaron. Por otra parte, más de la mitad de estudiantes obtuvo notas entre 18 y 20 puntos. Este resultado es muy positivo, ya que nos permite afirmar que los estudiantes del colegio Agro Industrial comprenden los textos en idioma inglés aceptablemente, tanto en el nivel literal e inferencial.

**Tabla 5.**

*Nivel de comprensión lectora del área de inglés en los estudiantes de la I. E. S. Agro Industrial de Pucará, en el nivel crítico*

Escala	Intervalo	fi	FI	hi%
Logro solvente	[20 -18]	15	51	12.3
Logro previsto	[17 - 14]	36	105	29.5
En proceso	[13 - 11]	54	122	44.3
Evidencia dificultades	[10 - 0]	17		13.9
<b>TOTAL</b>		<b>122</b>		<b>100</b>

Fuente: Prueba escrita



**Figura 4.** Nivel de comprensión lectora del área de inglés en los estudiantes de la I. E. S. Agro Industrial de Pucará, en el nivel crítico

Fuente: Tabla 4

La Tabla 4 y la Figura 4 nos presentan los resultados de la prueba tomada sobre el Nivel de comprensión lectora del área de inglés en los estudiantes de la I. E. S. Agro Industrial de Pucará, en el nivel crítico. El 44.3% de estudiantes (equivalente a 54 estudiantes de una muestra de 122) se ubica en el nivel En proceso. Sus notas oscilan entre 11 y 13 puntos. El 12.3% de estudiantes se ubica en el nivel Logro solvente. Sus notas oscilan entre 18 y 20 puntos. El 29.5% de estudiantes se ubica en el nivel Logro previsto. Sus notas oscilan entre 14 y 17 puntos. El 13.9% de estudiantes se ubica en el nivel Evidencia dificultades. Sus notas oscilan entre 0 y 10 puntos.

Los resultados mostrados están referidos al nivel crítico de comprensión de textos en idioma inglés. Este nivel crítico tiene que ver con las opiniones que vierten los estudiantes sobre los textos que leen. Según los resultados, un poco menos de la mitad de estudiantes obtuvo notas entre 11 y 13 puntos. Como se puede ver, las notas de los estudiantes disminuyeron con respecto a los niveles literal e inferencial. Eso significa que el nivel crítico exige una capacidad mucho mayor que una simple deducción de significados. En el nivel crítico, el estudiante debe ser capaz de juzgar el texto.

## CONCLUSIONES

**Primera:** El nivel de comprensión lectora del área de inglés de los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Agroindustrial de Pucará en el 2017 corresponde a una categoría regular. El 70.5% (86 estudiantes de 122) obtuvieron calificaciones correspondiente al nivel de logro previsto. El 4.9% de estudiantes se ubican en el nivel que evidencia dificultades, Entonces podemos indicar que la mayoría de los estudiantes de dicha institución comprenden aceptablemente textos en idioma inglés, ya que sus notas oscilan entre 14 y 17 puntos. Una cantidad mínima de estudiantes ( casi el 5%) tienen notas desaprobatórias, entre 0 y 10 puntos. Estos estudiantes presentan dificultades para comprender textos en idioma inglés.

**Segunda:** En el caso del nivel literal, el 47.5% de estudiantes de una muestra de 122, se ubica en el nivel *Logro solvente*, y el 9% de estudiantes se ubica en el nivel *En proceso*.

Entonces, los estudiantes e un alto porcentaje presentan niveles altos. Esto se observa en casi la mitad de estudiantes. Lo cual es un resultado muy significativo. Mientras que una mínima cantidad de estudiantes tiene notas desaprobatórias. Podemos mencionar que este nivel tiene que ver con la reproducción de significados que no presenta complicaciones en el estudiante. Solo tiene que ver con la parte memorística. Es por eso que los estudiantes no presentaron problemas en este nivel de comprensión lectora.

**Tercera:** En los resultados del nivel inferencial. El 46.7% se ubicó en el nivel Logro previsto. Y el 4.1% de estudiantes se ubica en el nivel Evidencia dificultades.

El resultado es muy positivo, ya que nos permite concluir que los estudiantes del colegio Agro Industrial comprenden los textos en idioma inglés aceptablemente, tanto en el nivel literal e inferencial.

**Cuarta:** Por último en el nivel crítico. El 44.3% se ubica en el nivel En proceso. El 12.3% de estudiantes se ubica en el nivel Logro solvente. Según los resultados, un poco menos de la mitad de estudiantes obtuvo notas entre 11 y 13 puntos. Como se puede ver, las notas de los estudiantes disminuyeron con respecto a los niveles literal e inferencial. Eso significa que el nivel crítico exige una capacidad mucho mayor que una simple deducción de significados. En el nivel crítico, el estudiante debe ser capaz de juzgar el texto.

## RECOMENDACIONES

- Primera:** Los docentes deben aplicar nuevas estrategias de aprendizaje para mejorar la comprensión lectora, como la narración de cuentos que facilita el aprendizaje, también deben tener en cuenta que para el desarrollo óptimo de las capacidades de comprensión lectora no solo se debe utilizar nuevas estrategias de investigación en el área de Comunicación, sino que se debe generalizar su uso adecuado en todas las áreas, en principal en el curso del inglés.
- Segunda:** A la hora de diseñar las herramientas basadas en la elaboración de preguntas hay que tener muy claro que es una serie de estrategias diferentes pero que parten de tener muy claro el objetivo de cada actividad y a partir de ello elaborar adecuadamente la pregunta para conducir al cumplimiento del mismo
- Tercera:** Se debe señalar una verdadera política de la lectura, el cual debe ser obligatorio y tan importante como un programa de cuentos e inglés, ya que sería una herramienta que ayudaría a combatir directamente con la falta de comprensión lectora e los estudiantes, además es la mejor herencia que se le da a los niños y jóvenes del país; para el progreso de la persona y por consiguiente de la sociedad.



**BIBLIOGRAFÍA**

- Ainley, M. (1993). Styles of engagement with learning: Multidimensional assessment of their relationship with strategy use and school achievement. *Journal of Educational Psychology*, 85, 395-405.
- Alonzo, T. (2009). Los tipos de Preguntas para la Comprensión de textos. *English Teaching Forum*.
- Alonzo, T. (2009). Los tipos de Preguntas para la Comprensión de textos. *English Teaching Forum*.
- Antich, R. y Gandarias, D. (1989). *Metodología de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras*. La Habana; Editorial Pueblo y Educación.
- Antich, R. y Gandarias, D. (1989). *Metodología de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras*. La Habana; Editorial Pueblo y Educación.
- Bara, P. (2001). Estrategias metacognitivas y de aprendizaje: estudio empírico sobre el efecto de la aplicación de un programa metacognitivo, y el dominio de las estrategias de aprendizaje en estudiantes de e.s.o, b.u.p y universidad Universidad Complutense de Madrid España recuperado <http://biblioteca.ucm.es/tesis/edu/ucm-t25562.pdf>
- Bell, T. R., (2005), Behaviors and attitudes of effective foreign language teachers: Results of a questionnaire study. *Foreign Language Annals*, 38(2), 259-270.
- Beltrán J., García-Alcañiz, E., Moraleda, M., G. Calleja, F. y Santiuste, V. (1987). *Psicología de la educación*. Madrid: Eudema.
- BESTARD, J. y PÉREZ MARTÍN, C. (1982): *La Didáctica de la lengua inglesa*. Madrid, Edi-6..
- Buenas tareas (2010). Estrategias de nemotecnia. Recuperado desde: <http://www.buenastareas.com/ensayos/Estrategias-De-Nemotecnia/913086.html>

- Caraballosa, G. A. M. (2008). La Enseñanza Aprendizaje del Inglés con Fines Profesionales. Una Propuesta Interdisciplinaria para su Contextualización. En universitaria, E. (Ed.), La Habana.
- Caraballosa, G. A. M. (2008). La Enseñanza Aprendizaje del Inglés con Fines Profesionales. Una Propuesta Interdisciplinaria para su Contextualización. En universitaria, E. (Ed.), La Habana.
- Chi M., Glaser R. y (1988). The nature of expertise. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Cova C. (2013). Estrategias de enseñanza y de aprendizaje empleadas por los (as) docentes de matemáticas y su incidencia en el rendimiento académico de los (as) estudiantes de 4to año del liceo bolivariano “creación cantarrana” período 2011 - 2012, Cumaná Estado Sucre. Universidad de Oriente núcleo de sucre Sucre, Bolivia recuperado de:<http://ri.bib.udo.edu.ve/bitstream/123456789/3711/1/Tesis-ovaC.doc.pdf>
- Dansereau D. (1985). Learning strategy research. En J.V. Segal, S.F. Chipman y R. Glaser (Eds.), Thinking and learning skills. Vol 1: Relating instruction to research. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Durán T. (2005). Ilustración, Comunicación, Aprendizaje. Revista de Educación. Recuperado desde:  
[http://www.revistaeducacion.mec.es/re2005/re2005\\_18.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/re2005/re2005_18.pdf)
- EDUTEKA (2006).Diagramas. Recuperado de:  
[www.eduteka.org/modulos.php?catx=4&idSubX=123](http://www.eduteka.org/modulos.php?catx=4&idSubX=123)
- Fernández Berrocal, P. Melero Zabal M. (1995 La interacción social en contextos educativos. Siglo XXI Editores. Madrid.
- González, C. R. (2009). La clase de Lengua Extranjera. Teoría y Práctica. La Habana; Editorial Pueblo y Educación.
- González, C. R. (2009). La clase de Lengua Extranjera. Teoría y Práctica. La Habana; Editorial Pueblo y Educación.

- Ibañez, R. O. (2007). Comprensión de textos disciplinares escritos en inglés. Revista de Lingüística teórica y aplicada. 45 (1) Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile. versión On-line ISSN 0718-4883.
- Ibañez, R. O. (2007). Comprensión de textos disciplinares escritos en inglés. Revista de Lingüística teórica y aplicada. 45 (1) Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile. versión On-line ISSN 0718-4883.
- IES Leopoldo Cano (2011). Estrategias de aprendizaje para ESO. Recuperado de: <http://recursos.crfptic/bitstream/recursos/264/1/ESTRATEGIAS%2011-12.pdf>
- Justo La Rosa, M (2003) Taller “La actividad lúdica y el desarrollo de las Inteligencias” Documento de trabajo. Lima.
- Larsen-Freeman, D., (2003), Teaching language: From grammar to grammaring.
- Lozano S. (1995). Los Senderos del Lenguaje. Trujillo, Perú: La Libertad.
- Medina (2008). Las autopreguntas como una estrategia cognitiva de comprensión. Recuperado de: [www.eduteka.org/proyectos.php/2/416](http://www.eduteka.org/proyectos.php/2/416)
- Michelson, L et alt. (1987) Las habilidades sociales en la infancia. Barcelona. Ediciones Martínez Roca.S.A.
- MINEDU
- Monereo, C. (1998) Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Barcelona. Editorial Grao
- Ortega D. (2010). Estilos y estrategias de aprendizaje en las ingenierías de la universidad autónoma chapingo Universidad Autónoma de Chapingo, Chapingo, México Recuperado <http://www.chapingo.mx/procesoseducativos/documentos/Proyecto.pdf>
- Padilla F., Palomino G.. y otros (2010). La investigación bibliográfica como estrategia de aprendizaje de literatura en la fceduc-una2010. Universidad Nacional del Altiplano Puno, Perú.
- Pozo J. y Pérez M. (2009). Psicología del aprendizaje universitario: La formación en competencias.

- Pozo J. y Póstigo Y. (1993). Las estrategias de aprendizaje como contenido del currículo. En Monereo, C. (compil.). Las estrategias de aprendizaje: Procesos, contenidos e interacción. Barcelona: Doménech.
- Rao, Z., (2002), Chinese students' perceptions of communicative and non-communicative activities in EFL classroom. *System*, 30, 85-105.
- Richards, J., & Rodgers, T. (2001). Approaches and methods in language teaching (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Valle A., González R. y otros (1998). Las estrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar. *Revista de Psiodidáctica Universidade da Coruña*, 6, 53
- Zabalza, M. (1996) Didáctica de la Educación Infantil. Madrid. Editorial Narcea.
- Zanón, J., (2007), Psicolingüística y didáctica de las lenguas: Una aproximación histórica.

# ANEXOS

**HOJA DE COMPRENSIÓN LECTORA**

IES. AGRO INDUSTRIAL DE PUCARA.

FECHA:.....

NOMBRES Y APELLIDOS: .....

Grado: .....Sección.....

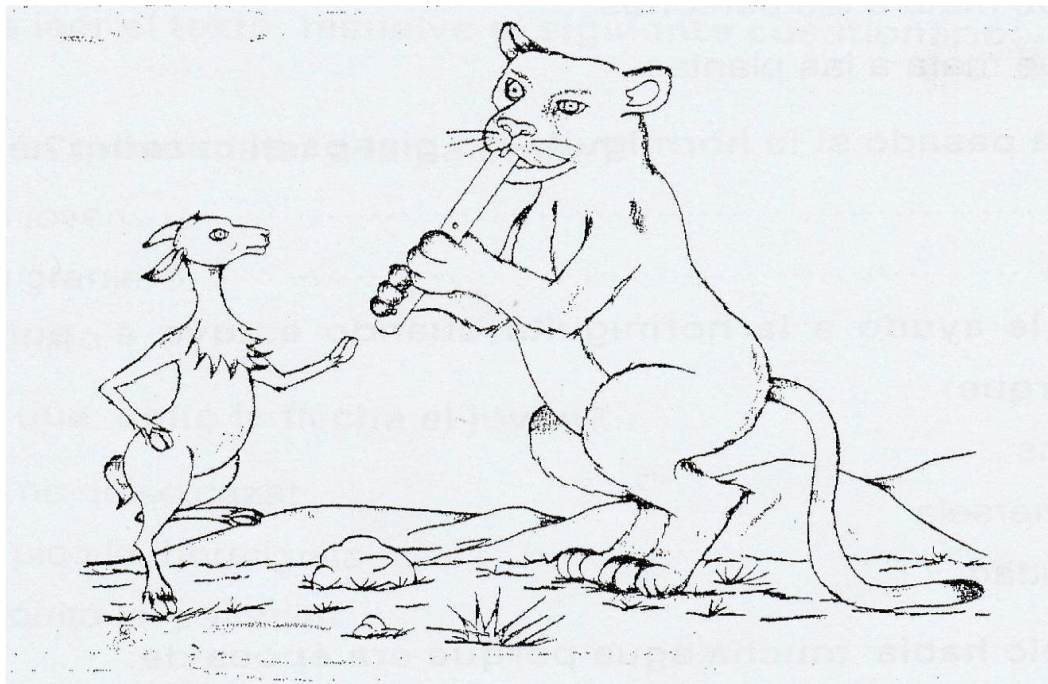
**THE VICUÑITA AND THE COUGAR**

One day, having seen a cougar a vicuña that scampered by the distant mountain range of his herd, he launched in pursuit. The vicuña saw the puma and began to run, finding herself cornered, she stopped in her tracks and turning to her persecutor told her:

- Lord Cougar, I see that I do not care to run, I know you're going to devour me, I only ask you a favor: that you cheer my last moments of life, playing the quena, to which I am dancing.

So the puma and the vicuña did, I dance happily, going back and forth along the mountain range. The music brought the dogs of the hamlets, which when seeing the cougar they put him in flight, when after a long race of saw safe, the cougar reflected bitterly, this is the result of getting me where they do not call me.

- I saw him as a butcher and not as a musician.



**Brought = atraer      hamlets = cacerios      getting me = meterme**  
**I saw him as a butcher and not as a musician = De vi de haber visto como un carnicero y no como un musico** - herd= manada.

**MARQUE CON UN CIRCULO LA RESPUESTA CORRECTA Y RESPONDA LAS PREGUNTAS**

**NIVEL LITERAL**

1. ¿Cuáles son los personajes del cuento?
  - a.) Puma , la vicuña.
  - b.) El lobo, el cazador.
  - c.) La vicuña, el tigre.
  - d.) Todos
  
2. ¿Dónde ocurren los hechos narrados en el cuento?
  - a.) El bosque
  - b.) La cordillera
  - c.) En el océano
  - d.) Ninguna de las anteriores
  
3. ¿Quiénes le salvaron de ser devorada a la vicuña?
  - a.) Los lobos
  - b.) Los perros
  - c.) El verano
  - d.) Las aves
  
4. ¿Qué vio el puma en la cordillera?
  - a.) Una Perdiz
  - b.) Un Gorrión
  - c.) Una Paloma
  - d.) Una vicuña.

**NIVEL INFERENCIAL**

5. ¿Qué mensaje nos transmite el cuento?

.....

.....

.....

6. ¿Cuáles son los hechos positivos y negativos del cuento?

Positivo	Negativo
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....

7. ¿Qué hubiera pasaba si el puma no tocaba la flauta?

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

**NIVEL CRÍTICO**

8. ¿Qué te pareció el cuento?

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

9. ¿Qué opinas la actitud de la vicuña? Explica

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

10. ¿Qué valores rescatarías del cuento?

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