



UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES
CHIMBOTE

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

COMPRENSIÓN LECTORA COMO ESTRATEGIA
DIDÁCTICA Y COMPETENCIAS EN EL PROCESO DEL
APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA PARTICULAR ALBERT EINSTEIN –
SATIPO – 2018

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN

AUTOR

Br. MEZA HINOSTROZA AMELIA CLARISA

ASESOR

Dr. SALOME CONDORI, EUGENIO

CHIMBOTE – PERU

2018

2. HOJA DE FIRMA DE JURADO

Dr. CASTILLO MENDOZA HELSIDES LEANDRO

PRESIDENTE

Mgtr. SEAS MENÉNDEZ, AMELIA FLORA

SECRETARIA

Mgtr. INGA CARRANZA, SENÓN ANTENOR

MIEMBRO

3. AGRADECIMIENTO Y DEDICATORIA

AGRADECIMIENTO

El agradecimiento a mi esposo e hija por los consejos y el apoyo desinteresado para mi superación personal.

Agradecimiento para la institución formadora ULADECH CATOLICA, por darme la oportunidad de superación profesionalmente.

La autora

DEDICATORIA

Esta investigación lo dedico a mi Dios, a mis hija y a mi esposo, quienes me apoyaron incondicionalmente.

La autora

4. RESUMEN Y ABSTRACT

RESUMEN

El trabajo de investigación, se realizó con el objetivo de determinar la relación entre la comprensión lectora y competencias en el proceso del aprendizaje en estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo - 2018. La metodología empleada fue el tipo de investigación aplicada, el nivel de investigación correlacional, con un diseño descriptivo correlacional simple. La población estuvo conformada por 66 estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo - 2018 - Satipo, de 1, 2, 3, 4 y 5 del nivel secundario y la muestra estuvo conformada por 23 estudiantes del 4 y 5 grado de secundaria, cuyo muestreo para esta investigación fue no probabilístico por conveniencia; el instrumento para la recolección de datos fue el cuestionario. El análisis y procesamiento de datos se realizó con el programa SPSS, versión 23.0 con el que, se elaboraron tablas y gráficos.

En cuanto al objetivo general, se evidenció que el valor “r” es igual a 0.6451 entre los datos de las variables comprensión lectora y desarrollo de competencias, caracterizado como de alta correlación, se concluyó que el valor del coeficiente de determinación, expresado por R² (0.4161) expresa que en el 41.61% de casos el nivel de la comprensión lectora, condiciona el desarrollo de competencias de los estudiantes. Consecuentemente, el modelo de regresión lineal: $y=0.5841x + 21.944$ es un buen predictor para proyectar resultados del desarrollo de competencias a partir del nivel de la comprensión lectora.

Palabras clave: *Comprensión lectora, desarrollo de competencias.*

ABSTRACT

The research work was carried out with the aim of determining the relationship between reading comprehension and competences in the learning process in students of the Particular Educational Institution Albert Einstein - Satipo - 2018. The methodology used was the type of applied research, the level of correlational research, with a simple correlational descriptive design. The population consisted of 66 students of the Albert Einstein - Satipo Private Educational Institution, of 1, 2, 3, 4 and 5 of the secondary level and the sample consisted of 23 students of the 4th and 5th grade of secondary school, whose sampling for this investigation it was not probabilistic for convenience; The instrument for data collection was the questionnaire. The analysis and data processing was carried out with the SPSS program, version 23.0, with which tables and graphs were prepared.

Regarding the general objective, it was evidenced that the value "r" is equal to 0.6451 between the variables of the reading comprehension and competence development variables, characterized as high correlation, it was concluded that the value of the coefficient of determination, expressed by R² (0.4161) states that in 41.61% of cases, the level of reading comprehension conditions the development of students' competences. Consequently, the linear regression model: $y = 0.5841x + 21.944$ is a good predictor for projecting competency development results from the level of reading comprehension.

Keywords: *Reading comprehension, competence development.*

5. CONTENIDO

1.	CARÁTULA	1
2.	HOJA DE FIRMA DE JURADO	ii
3.	AGRADECIMIENTO Y DEDICATORIA	iii
	AGRADECIMIENTO	iii
	DEDICATORIA	iv
4.	RESUMEN Y ABSTRACT	v
	RESUMEN	v
	ABSTRACT.....	vi
5.	CONTENIDO.....	vii
6.	INDICE DE GRÁFICOS Y TABLAS	ix
	INDICE DE GRÁFICOS.....	ix
	INDICE DE TABLAS	xi
I.	INTRODUCCIÓN	12
II.	REVISIÓN DE LA LITERATURA	16
2.1.	Marco teórico conceptual	16
2.1.1.	Antecedentes	16
2.1.1.1.	Antecedentes Internacionales	16
2.1.1.2.	Antecedentes Nacionales	29
2.2.	Bases teóricas	32
2.2.1.	Estrategia	32
2.2.2.	Estrategia didáctica	33
2.2.3.	Lectura	36
2.2.4.	Comprensión lectora	36
2.2.5.	Desarrollo de competencias	45
III.	HIPOTESIS	50
3.1.	Hipótesis general	50
3.2.	Hipótesis específicos	50
IV.	METODOLOGÍA:	51
4.1.	Diseño de investigación	51
4.2.	Población y muestra	52
4.3.	Definición y operacionalización de variables	54
4.4.	Técnicas e instrumentos	57

4.5.	Plan de análisis	58
4.6.	Matriz de consistencia.....	62
4.7.	Principios éticos	65
V.	RESULTADOS	66
5.1.	Descripción de resultados después del procesamiento de datos	66
5.1.1.	Análisis de la comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico	67
5.1.2.	Resultados de la variable comprensión lectora	68
5.1.3.	Análisis del desarrollo de competencias en las dimensiones cognitivo, procedimental y conductual del desarrollo de competencias	74
5.1.4.	Pruebas de normalidad en las variables comprensión lectora y desarrollo de competencias	80
5.1.5.	Regresión lineal entre las variables	82
5.2.	Análisis de resultados	94
VI.	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	102
1.1.	CONCLUSIONES	102
1.2.	RECOMENDACIONES	103
VII.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	105
	ANEXOS	109

INDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Resultados categorizados de la comprensión lectora en la muestra de estudiantes.	69
Gráfico 2: Resultados categorizados del nivel literal de la comprensión lectora en la muestra de estudiantes.	70
Gráfico 3: Resultados categorizados del nivel inferencial de la comprensión lectora en la muestra de estudiantes.	72
Gráfico 4: Resultados categorizados del nivel crítico de la comprensión lectora en la muestra de estudiantes.	73
Gráfico 5: Resultados categorizados del desarrollo de competencias en la muestra de estudiantes.	75
Gráfico 6: Resultados categorizados del desarrollo de la dimensión cognitiva del desarrollo de competencias en la muestra de estudiantes.	76
Gráfico 7: Resultados categorizados del desarrollo de las habilidades y destrezas en la muestra de estudiantes.	78
Gráfico 8: Resultados categorizados del desarrollo de la capacidad conductual.	79
Gráfico 9: Histograma con curva de normalidad de la distribución de frecuencias de la variable comprensión lectora.	81
Gráfico 10: Histograma con curva de normalidad de la distribución de frecuencias del desarrollo de competencias.	82
Gráfico 11: Diagrama de esparcimiento y línea de regresión lineal entre las variables comprensión lectora y desarrollo de competencias.	83

Gráfico 12: Diagrama de esparcimiento y línea de regresión lineal entre las dimensiones nivel literal y nivel cognitivo.	86
Gráfico 13: Diagrama de esparcimiento y línea de regresión lineal entre el nivel inferencial y grado de desarrollo de la habilidad.	89
Gráfico 14: Diagrama de esparcimiento y línea de regresión lineal entre las dimensiones nivel crítico y desarrollo conductual.	92

INDICE DE TABLAS

Tabla 1: Población de Estudiantes	53
Tabla 2: Muestra de estudiantes	54
Tabla 3: Base de datos variable comprensión lectora	59
Tabla 4: Base de datos variable desarrollo de competencias	60
Tabla 5: Comprensión lectora y desarrollo de competencias	61
Tabla 6: Resultados categorizados de la comprensión lectora en la muestra de estudiantes.	68
Tabla 7: Resultados categorizados del nivel literal de la comprensión lectora.	70
Tabla 8: Resultados categorizados del nivel inferencial de la comprensión lectora.	71
Tabla 9: Resultados categorizados del nivel crítico de la comprensión lectora.	73
Tabla 10: Resultados categorizados del desarrollo de competencias en la muestra de estudiantes.	74
Tabla 11: Resultados categorizados del desarrollo de la capacidad cognitiva en la muestra de estudiantes.	75
Tabla 12: Resultados categorizados del desarrollo de la capacidad habilidades y destrezas en la muestra de estudiantes.	77
Tabla 13: Resultados categorizados del desarrollo de la capacidad conductual en la muestra de estudiantes.	78
Tabla 14: Prueba de normalidad de las variables y dimensiones de la comprensión lectora y desarrollo de competencias.	80

I. INTRODUCCIÓN

La tesis titulada “Comprensión Lectora como estrategia didáctica y competencias en el Proceso del Aprendizaje en Estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo - 2018”, se realizó y desarrolló teniendo en cuenta las características del reglamento de investigación de la Universidad Católica los Ángeles de Chimbote. Este estudio tuvo como objetivo general; determinar la relación entre la comprensión lectora y competencias en el proceso del aprendizaje en estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo - 2018.

La metodología que se utilizó en el desarrollo de este trabajo de investigación; fue de tipo aplicada, teniendo en cuenta el nivel correlacional y el diseño descriptivo correlacional simple, puesto que las variables ayudaron a esta investigación. Así también este estudio se desarrolló utilizando la técnica de la encuesta y el instrumento fue el cuestionario. También para el logro de este estudio se contó con una población de 66 estudiantes del nivel secundaria de 1, 2, 3, 4 y 5 grado respectivamente y la muestra estuvo conformado por 23 estudiantes de 4 y 5 grado de secundaria de la Institución Educativa Albert Einstein - Satipo- 2018.

Este estudio denominado “Comprensión lectora como estrategia didáctica y desarrollo de competencias en el proceso del aprendizaje en Estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo - 2018”, surgió de la observación, sobre la realidad problemática por el cual atraviesa la educación

secundaria en la comprensión lectora y el desarrollo de competencias en el proceso de aprendizaje.

Según (Wikipedia, 2018), la comprensión lectora es un proceso más complejo que identificar palabras y significados; esta es la diferencia entre lectura y comprensión. Es una habilidad básica sobre la cual se despliega una serie de capacidades conexas: manejo de la oralidad, gusto por la lectura y pensamiento crítico. Es una tarea cognitiva que entraña gran complejidad ya que el lector no solo ha de extraer información del texto e interpretarla a partir de sus conocimientos previos.

Así también en la revista mexicana de orientación educativa (Monroy R. & Gómez L., 2009), manifiesta que, hoy en día se habla de la necesidad de que las nuevas generaciones aprendan a desarrollar habilidades y estrategias cognitivas y metacognitivas que les permitan concretar aprendizajes. Entre las básicas se encuentra la comprensión lectora, tomándose como: el entendimiento de textos leídos por una persona permitiéndole la reflexión, pudiendo indagar, analizar, relacionar e interpretar lo leído con el conocimiento previo.

Frente a ello se planteó la siguiente interrogante ¿Qué relación existe entre la comprensión lectora como estrategia didáctica y competencias en el proceso del aprendizaje en estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo - 2018?

Lo que se procuró demostrar a través de esta investigación fue, si existe relación directa y significativa entre la comprensión lectora y competencias en el proceso del aprendizaje en estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo - 2018, teniendo en cuenta la comprensión lectora, cuyos niveles son literal, inferencial, critico; así también se consideró en el desarrollo de competencias las dimensiones Cognitivo, Destreza- habilidad y conductual; aspectos que se consideraron importantes para el desarrollo de esta investigación. Con ello pretendo aportar conocimientos e ideas innovadoras para beneficio de los jóvenes de la educación secundaria y mejorar la calidad educativa.

El trabajo de investigación se compone de siete capítulos, en la introducción se manifiesta la problemática central, en la revisión literaria consta de los antecedentes y el marco teórico relacionados con las variables del estudio, las hipótesis, la metodología donde se explicita el diseño de la investigación, los resultados de todo el proceso de la investigación a través de cuadros y gráficos con sus respectivas interpretaciones, las conclusiones y recomendaciones; finalmente las referencias bibliográficas, las cuales sirvieron de base para este estudio.

Este estudio se justificó en el aspecto teórico, metodológico, práctico y social; en el sustento teórico se desarrollará la fundamentación teórica respecto a la comprensión lectora aplicada en estudiantes de educación secundaria. El sustento metodológico justificará la aplicación de la comprensión lectora y el

desarrollo de capacidades. Con el desarrollo de esta investigación, los estudiantes adquirirán mayor confianza en sí mismos y satisfacción por el estudio que les permitirá triunfar en la vida, agilizando su mente con todos los ejercicios propuestos, los docentes podrán desarrollar con mayor facilidad sus actividades de enseñanza aprendizaje.

Asimismo, se constituye un aporte práctico puesto que permitirá relacionar la comprensión lectora y el desarrollo de capacidades en el proceso de aprendizaje, pues el bajo nivel de comprensión y velocidad lectora reduce en mucho la capacidad de los estudiantes para aprender a estudiar. Esto se convierte en una limitante que muchas veces provoca la deserción escolar. Y es un gran aporte social puesto que la comprensión lectora en la actualidad permitirá formar buenos lectores a través de sus clases donde inciden a la lectura, con un alto nivel de comprensión y velocidad, para que los alumnos tengan un buen desenvolvimiento en etapas posteriores de su preparación, no se han alcanzado los resultados esperados, es por ello el interés de realizar esta investigación.

En la tesis para la recolección de datos se utilizó la técnica de la encuesta, el instrumento el cuestionario; el procesamiento de los datos se realizó utilizando el programa SPSS v23. El instrumento fue validado por juicio de expertos. Asimismo, al concluir la investigación se logró probar que existe relación directa entre la comprensión lectora y competencias en el proceso del aprendizaje en estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein - Satipo- 2018.

II. REVISIÓN DE LA LITERATURA

2.1. Marco teórico conceptual

2.1.1. Antecedentes

Para construir esta investigación fue necesario la revisión de antecedentes internacionales y nacionales. Es por ello que se consideran los siguientes:

2.1.1.1. Antecedentes Internacionales

Considerando como antecedentes internacional a (Darce M., Mendoza G., & Ojeda M., 2011) en su tesis "*La comprensión lectora en alumnos de Octavo Grado sección "C" del Instituto Nacional España, del Municipio Demalpaisillo, II Semestre 2010*", realizado en la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, cuyo objetivo fue contribuir al desarrollo de habilidades para la Comprensión Lectora de los estudiantes de Octavo grado "C" del Instituto Nacional España, Municipio Malpaisillo. La población estaba constituido por 820 educandos, y una muestra de 40 estudiantes. Los instrumentos utilizados fueron encuesta y entrevista. Al concluir la actividad, se pudo constatar que 40 de los estudiantes que asistieron a estas clases lograron un avance satisfactorio, ya que adquirieron e implementaron estrategias de estudio, y se pudo fomentar el hábito lector.

Nuestro propósito era que los estudiantes leyeran correctamente distintos tipos de textos poéticos. Luego presentamos una lectura seleccionada por ellos mismos, "Sinfonía en gris mayor", en conjunto

alumnos y maestro investigamos y extrajimos las palabras desconocidas; en equipo leímos y analizamos poemas de Rubén Darío, comentando el contenido del texto escribiéndolo en su cuaderno y exponiendo en plenario el trabajo realizado. Nuestro equipo considera que el trabajo investigativo tuvo éxito, porque se obtuvieron resultados satisfactorios en la prueba Diagnóstica, obteniendo un 100% de aprobados. Consideramos que ayudamos a mejorar las dificultades de comprensión lectora, a través de la aplicación de los diferentes métodos, estrategias, dinámicas y juegos. Para nosotros el haber trabajado con estos alumnos es de gran importancia, ya que obtuvimos experiencia y aprendizaje, unidas pudimos enfrentar los obstáculos presentados.

Así, también (Salas N., 2012), en la investigación titulada “*El desarrollo de la Comprensión Lectora en los Estudiantes del Tercer Semestre del Nivel Medio Superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León*” de la Universidad Autónoma de Nuevo León de la Facultad de Filosofía y Letras. Cuyo objetivo fue conocer y describir los logros y dificultades de los alumnos del nivel medio superior, en especial los de la Preparatoria en relación a la comprensión lectora, y proponer acciones y estrategias con base en las fuentes teóricas consultadas, así como en los resultados encontrados en la población seleccionada, con la finalidad de promover el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes. La investigación, se realizó con el grupo 312, de estudiantes que cursaron la

unidad de aprendizaje de literatura durante el tercer semestre, en el período escolar de Agosto a Diciembre de 2010.

Utilicé la metodología de investigación acción y el método cualitativo. Algunos de los instrumentos empleados para la recolección de datos fueron: la observación participante, cuestionarios y textos relacionados con las estrategias preinstruccionales, las cuales preparan y alertan al estudiante en relación al qué y cómo va a aprender el contenido; las estrategias coinstruccionales, las cuales apoyan durante el proceso de la enseñanza; y las estrategias posinstruccionales, las cuales permiten formar en el alumno una visión sintética y crítica del material. Los resultados anteriormente utilizados y presentados en este estudio, demuestran que el uso de estrategias preinstruccionales, coinstruccionales y posinstruccionales promueven e incrementan el proceso de comprensión lectora, en los estudiantes del tercer semestre, de la Preparatoria No. 1, de la Universidad Autónoma de Nuevo León.

(Ducura G. & Jurado D., 2013) en el artículo de su investigación “*Competencias Lectoras: Estudio de caso de un Instituto, Bajo la Metodología de Investigación Descriptiva*” de la Universidad La Gran Colombia. El presente documento muestra las reflexiones de una investigación que en principio ha buscado comprender la forma, cómo los estudiantes valoran sus competencias lectoras en el ámbito de la educación secundaria. Los resultados fueron obtenidos por medio de la

metodología de tipo descriptiva a partir del método de estudio de casos. En el desarrollo de este artículo se podrán observar diferentes respuestas que apuntan a la percepción que tienen los estudiantes frente a sus competencias lectoras, y las herramientas que poseen para el desarrollo de este, así como observar cuáles son los elementos que requieren mayor apoyo.

Ante esto, la problemática actual, nace de la preocupación que se presenta con respecto a la falta de interés por la lectura. Esta investigación tiene desarrollo en el municipio de Armenia (Quindío), cuyo objetivo general se ha enfocado a las problemáticas que se aquejan en la enseñanza del español y que ameritan ser estudiadas. Pero, principalmente, en un acercamiento a la realidad “lectora”, el conocer elementos personales que nos permitan comprender qué se da y qué hace falta para ser un lector competente en clase. Para lograr alcanzar los objetivos, fue necesario adaptar y aplicar un instrumento que permitiera observar y valorar la percepción que tienen los estudiantes con respecto a sus competencias lectoras. Lo que se resalta de este cuestionario es su enfoque cualitativo, poco o nada parecido a las pruebas estandarizadas de medición actual. Ya que la subjetividad y los argumentos dados por los encuestados arrojan resultados que son importantes de analizar y llevar a la práctica.

Ademas (Llanes P., 2005), en su tesis “*La Comprensión Lectora en Alumnos de Tercer Grado de la Escuela Primaria Lic. Adolfo López Mateos*” Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey para obtener el título de Maestro en Educación. El objetivo de este trabajo de investigación fue practicar las estrategias de enseñanza de lectura para desarrollar la comprensión de textos en cualquier asignatura que constituyen el plan de estudios de Educación Primaria y hacer un análisis de cómo se refleja en el aprovechamiento de los alumnos.

El Universo de investigación fue el grupo de tercer grado, integrado por 18 alumnos, de la Escuela Primaria Lic. Adolfo López Mateos, ubicado en el campo pesquero Las Puentes, Navolato en el Estado de Sinaloa, durante el periodo de agosto-marzo del ciclo escolar 2004-2005. Los datos se recolectaron a través del método cualitativo utilizando la entrevista, la observación, el cuestionario y la autoevaluación docente como medio para obtener información, bajo un enfoque etnográfico. Durante el desarrollo de esta investigación se observó que los alumnos se interesan un poco más por leer, y por lo tanto se hace necesario aplicar constantemente las estrategias de enseñanza de lectura para promover la comprensión de textos e incluir la actividad de lectura como una actividad permanente.

Asimismo (Gómez P., 2014), en su tesis “*Criterios que orientan a un grupo de docentes para el desarrollo de la comprensión lectora y la*

competencia escrita en estudiantes de educación básica y media”, de la universidad Católica de Colombia para optar el grado de maestría en psicología. El objetivo del estudio propuesto, fue analizar y comprender los criterios teóricos, pedagógicos y didácticos que orientan las acciones de enseñanza de la lectura y la escritura en niveles de educación básica y media de un grupo de profesores colombianos. En particular se hizo énfasis en las acciones orientadas al desarrollo de la comprensión de textos y la competencia escrita. Para ello se optó por un enfoque mixto de investigación, con el propósito de integrar, complementar y triangular datos cuantitativos y cualitativos. Se partió de la revisión de teorías y documentos de políticas públicas sobre la enseñanza de la lectura y la escritura, e investigaciones y experiencias sistematizadas en el ámbito nacional e internacional sobre la enseñanza de estos procesos.

Para la recolección de información, se emplearon un cuestionario vía web respondido por 11 docentes, una encuesta vía web contestada por 58 docentes, 3 entrevistas de grupo focal con 24 estudiantes de Medellín, Manizales y Bogotá, y entrevistas en profundidad aplicadas a 5 expertos investigadores en estos temas. A través de las herramientas citadas, se indagó sobre un conjunto de prácticas y recursos de enseñanza y evaluación, necesidades formativas y géneros discursivos. Los datos obtenidos se sometieron a análisis hermenéuticos y descriptivos, a partir de los cuales se encontró que si bien se reconocen todos como maestros de lenguaje indistintamente de su campo y reportan otorgar especial

importancia a la comprensión en la lectura y a la creación libre en la escritura, la mayoría de los docentes consultados:

Practica poco la escritura, desarrolla sus acciones de enseñanza basados sobre todo en teorías implícitas, asume un enfoque heteroestructurante y una perspectiva lingüística en la enseñanza de las dos habilidades comunicativas, lo cual los lleva a focalizarse sobre todo en los aspectos formales de los productos finales: la verbalización y retención del texto leído y las características caligráficas, gramaticales y estilísticas del texto escrito, respectivamente. Por consiguiente, sus propósitos, estrategias de evaluación y estrategias de enseñanza se enfocan principalmente en éste sentido, siendo muy incipientes y difusas las secuencias didácticas implementadas, como muy limitados los recursos usados en la enseñanza de ambos procesos.

(Trujillo G., Zárate O., & Lozano R., 2013) en su artículo “*La competencia de comprensión lectora en estudiantes de nivel medio superior*” del Instituto tecnológico Monterrey. La temática de investigación aborda la competencia de comprensión lectora que desarrollan los estudiantes del Nivel Medio Superior a través de la lectura de textos expositivos utilizando como medio simultáneo para representarlas el programa de CmapTools. La metodología que se utilizó es cualitativa, utilizando como instrumentos de investigación a la observación sistemática y un guion de entrevista aplicados a 29

estudiantes del sexto semestre de una Escuela Preparatoria Oficial del Estado de México, turno vespertino, utilizando el método crítico-clínico.

Los resultados encontrados implican que los estudiantes desarrollan competencias de comprensión lectora que van desde el análisis, selección, discriminación y representación de la información por medio del software CmapTool. Se concluye que los estudiantes con la ayuda del uso del programa de CmapTools desarrollaron las competencias de comprensión lectora como la construcción de inferencias y síntesis de la información ya que para integrar los mapas conceptuales lineales y secuenciales se necesitan palabras clave y enlace.

(Rodríguez A., 2015), la investigación titulada "*Relación entre las competencias de comprensión lectora y resolución de problemas matemáticos en los alumnos de tercero primaria de un establecimiento privado*" en la Universidad Rafael Landívar para optar el título y grado académico de licenciada en Educación y Aprendizaje. La presente investigación de enfoque cuantitativo, con diseño no experimental de tipo correlacional, se realizó con el objetivo de determinar la relación entre las competencias de comprensión lectora y la de resolución de problemas matemáticos, en los estudiantes de tercero primaria de un establecimiento privado ubicado en Santa Catarina Pinula, Municipio de Guatemala, Jornada matutina. Se contó con una muestra de 85 estudiantes, cuya edad oscila entre 9 y 10 años.

Los instrumentos usados fueron la Serie Interamericana de Lectura, nivel 2, elaborada por Guidance Testing Associates, que evalúa tres aspectos: Nivel de Comprensión, Velocidad de Comprensión y Vocabulario. Además, se utilizó una prueba elaborada por la investigadora para evaluar la competencia de resolución de problemas matemáticos, la cual consta de dos partes: Una prueba de comprensión del problema, con un enunciado y 10 ítems, que evalúan los cuatro pasos para resolver un problema matemático según el modelo de Pólya: comprender, hacer un plan, resolver y revisar. Otra prueba de resolución del problema, en la cual los estudiantes encuentran la solución del enunciado con operaciones matemáticas, siguiendo el modelo mencionado.

Los resultados de la correlación entre la comprensión lectora y la resolución de problemas matemáticos es de 0.263 indicando así que si hay una correlación significativa la cual es positiva baja, lo que quiere decir que la lectura comprensiva sí incide en la resolución de problemas matemáticos. Por otra parte, en la prueba de resolución de problemas matemáticos, la correlación entre la comprensión y la resolución del problema, muestra una correlación de 0.736, lo que demuestra que sí hay una correlación estadísticamente significativa en una escala positiva alta entre las dos competencias.

Es por ello, que se sugiere e invita a que se implemente un programa de estrategias de lectura ya que la implementación hará que los estudiantes cuenten con un proceso estratégico de la misma. Esto influirá en la mejora progresiva y continúa del nivel lector de los estudiantes que reciban el programa, lo que incidirá positivamente en su habilidad de resolución de problemas matemáticos.

(Ramos G., 1998) en su tesis “*Enseñanza de la comprensión lectora a personas con déficits cognitivos*” realizado en la Universidad Complutense de Madrid para optar el grado de doctor. Cuyo objetivo manifiesto de nuestro estudio es el de demostrar la eficacia de un programa de enseñanza de la comprensión lectora dirigido a personas con déficits cognitivos, este objetivo forma parte de otro implícito más ambicioso: ayudar en lo posible a dichas personas a superar sus dificultades cognitivas y lingüísticas, contribuyendo a que se acerquen lo más posible a la ‘normalidad’.

Los resultados obtenidos en este trabajo indican que el programa de enseñanza conjunta del conocimiento y uso de estrategias fundamentales para la comprensión lectora que hemos creado, es bastante efectivo para mejorar las capacidades para comprender textos de sujetos con déficits cognitivos, pues se ha mostrado claramente superior que un programa tradicional a la hora de mejorar las habilidades implicadas en el control del propio proceso de comprensión, y en la realización de

inferencia y predicciones, y existen indicios de que es posible que también lo sea para mejorar las habilidades que se relacionan con la síntesis de la información. En cualquier caso será necesario la planificación de nuevas investigaciones empíricas para confirmar estos datos y para obtener otros que los complementen, como los relativos al mantenimiento de los efectos del programa, al alcance de la posible generalización (a pruebas del producto que utilicen textos narrativos, a áreas de contenido académico).

Por otro lado, los positivos resultados obtenidos en este estudio permiten centrar nuestro interés en nuevas cuestiones en relación a la enseñanza de la comprensión lectora. Por ejemplo, ¿El programa que hemos creado influirá de la misma forma sobre todos los sujetos con déficits cognitivos o tendrá efectos diferentes en función de variables como la edad, el CI, el nivel inicial en CL.?, ¿Son necesarios todos los elementos de nuestro programa para que los alumnos desarrollen las estrategias enseñadas?, ¿Será útil este programa para enseñar a comprender textos a niños ‘normales’ de menor edad que nuestros sujetos?, ¿Es posible enriquecer nuestro programa incluyendo nuevos contenidos, métodos y contextos de enseñanza?, ¿Será posible crear programas para enseñar a personas con déficits cognitivos no sólo a comprender textos narrativos sino también textos expositivos?. Sólo la realización de nuevas investigaciones dará respuesta a estas cuestiones.

(Arce P., 2015) investigación titulado “*Desarrollo de la competencia lectora utilizando recursos digitales de aprendizaje*”, realizado en la Universidad de Chile para optar al grado académico de Magíster en Educación con mención en Informática Educativa. El objetivo del trabajo es describir la trayectoria de un grupo de estudiantes de primer año de enseñanza media, en un liceo del sector poniente de la capital. La muestra estará conformada 58 discentes, de dos cursos de primer año medio, de similares características ya que el establecimiento no posee criterios de clasificación para conformar cada curso. La investigación fue de carácter exploratorio descriptivo. Los participantes fueron evaluados mediante un pretest, posteriormente se realizó la intervención pedagógica consistente el uso de seis RDA contruidos a partir de los ítem liberados de evaluaciones de comprensión lectora a nivel nacional como internacional. Finalmente, se aplicó un postest destinado a detectar las variaciones de desempeño obtenido por los estudiantes de la muestra.

Finalmente llegó a las siguientes conclusiones: Al iniciar el trabajo de desarrollo de la competencia lectora con RDA como recurso complementario, nos encontramos con un grupo de estudiantes desinteresados en las clases que incluían la lectura de textos, principalmente en medio impreso. La reticencia era habitual al entregar las actividades de lectura comprensiva ya que para estos jóvenes leer más de una plana resultaba un ejercicio aburrido y muy demandante en

términos de tiempo. Adicionalmente, para ellos la lectura comprensiva era una actividad obligatoria y lejos de uno de los propósitos de ésta, la entretención. Aunque se les entregara un texto de baja complejidad o de temáticas afines a su etapa de vida les resultaba tedioso el proceso de decodificación y construcción de significado que involucra la lectura comprensiva. Textos tan diversos como un cuento, un texto lírico o una crónica sobre movimientos urbanos juveniles, no llamaban en absoluto su atención y desembocaba en una lata charla de la docente acerca de la importancia de leer, la adquisición de vocabulario o incluso del reconocimiento social que podría traer aparejada la actividad.

Y finalmente (Madero S., 2011), el estudio titulado “*El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria*” para obtener el grado de doctor en educación realizado en el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente. Este trabajo presenta una investigación que fue llevada a cabo con alumnos de tercero de secundaria en la ciudad de Guadalajara. La investigación se centró en describir el proceso lector que siguen los estudiantes para abordar un texto con el propósito de comprenderlo. Para lograr el objetivo se utilizó un método de investigación mixto secuencial. En la primera fase, cuantitativa, se estableció el nivel lector de los alumnos, para lograr esto se aplicó un examen de comprensión lectora obtenido de los reactivos liberados del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés) realizado en el año 2000.

Con los resultados de dicha evaluación se formaron dos grupos de alumnos: uno de altos lectores y uno de bajos lectores. Se eligió una muestra de alumnos de ambos grupos, con la cual en la segunda fase de corte cualitativo, se llevaron a cabo entrevistas y se observó a los alumnos durante la ejecución de dos tareas lectoras con el fin de evidenciar el proceso seguido para lograr la comprensión. Con los datos recabados se elaboró un modelo que muestra el camino que siguen los alumnos al leer y la forma en la que afectan a este proceso las creencias acerca de la lectura y el uso del pensamiento metacognitivo. A partir del modelo se concluye que las creencias acerca de la lectura están relacionadas con un abordaje de la lectura activo o pasivo y se propone la enseñanza de estrategias de comprensión lectora como herramienta para alterar las creencias acerca de la lectura que tienen los alumnos con dificultades en este proceso e indagar si el cambio en las creencias produce cambios en el nivel de comprensión lectora.

2.1.1.2. Antecedentes Nacionales

Tomando los Antecedentes Nacionales tenemos (Bustamante L., 2014) en su informe *“Programa de Habilidades Comunicativas para Mejorar el Nivel de Comprensión Lectora en los alumnos de 5° de Secundaria del Centro Educativo Particular “Juan Pablo II”- Trujillo-2014”*. Esta investigación tuvo como finalidad demostrar la efectividad del programa de habilidades comunicativas para mejorar el nivel de comprensión lectora en los alumnos de 5° de secundaria del centro

educativo particular “Juan Pablo II”- Trujillo- 2014. Se utilizó el diseño cuasi-experimental a fin de dar respuesta de la hipótesis planteada.

La muestra fue seleccionada utilizando un muestreo no probabilístico. Se consideró como muestra a 29 alumnos para el grupo experimental y 27 para el grupo control. Los resultados de la investigación nos ha permitido concluir que existe diferencia significativa entre el promedio obtenido por los alumnos en pre test con el obtenido en post test del grupo experimental, lo que nos permite afirmar que la aplicación del “Programa de Habilidades Comunicativas” influye de manera significativa en la mejora de la comprensión lectora.

Además considero a (Aliaga J., 2012), en su tesis titulado “*Comprensión Lectora y Rendimiento Académico en Comunicación de Alumnos del Segundo Grado de una Institución Educativa de Ventanilla*” de la Universidad San Ignacio de Loyola para optar el grado académico de maestro en Educación con Mención en Psicopedagogía. La investigación tuvo como propósito establecer la relación que existe entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en el Área de Comunicación de alumnos del segundo grado de una institución educativa de Ventanilla.

Se seleccionó de manera intencional 60 alumnos de 7 y 8 años (28 varones y 32 mujeres). Para evaluar la variable comprensión lectora se

utilizó la Prueba de Aplicación de la Comprensión Lectora 2 de Gloria Catalá (2005) y para medir el rendimiento académico en el área de comunicación se registraron los promedios finales de las actas de evaluación. Se utilizó el coeficiente de correlación de Spearman; los resultados de la investigación demuestran la existencia de una relación positiva significativa ($r = 0.662^{**}$) entre ambas variables, destacando que los alumnos tienen buen nivel en la comprensión literal y reorganizativa y mal desempeño en la comprensión inferencial y crítico.

Así también (Peralta G., 2014), en su tesis “*Comprensión lectora de los estudiantes del 1er año de secundaria de la I.E N° 20573 Juan Pablo II del distrito de Mariatana – Huarochirí, año 2014*” de la Universidad César Vallejo para optar el título profesional de licenciada en Educación Secundaria especialidad de Lengua y Literatura. Cuyo objetivo fue, determinar el nivel de la comprensión lectora de los estudiantes del 1er año de secundaria de la I.E N° 20573 “Juan Pablo II del distrito de Mariatana - Huarochirí año 2014.

La metodología utilizada para la obtención de esta tesis está dependida al enfoque cuantitativo. La investigación es básica con un nivel descriptivo, puesto que está orientada al conocimiento de la realidad tal como se presenta en el contexto y espacio temporal dada; el diseño de la investigación es descriptivo simple. La muestra estuvo representada por 60 estudiantes de primer grado de educación secundaria

de la institución educativa 20573 “Juan Pablo II del distrito de Mariatana - Huarochirí, 2014; la técnica empleada es a través de una lista de la observación cuyo instrumento usado fue una prueba escrita de comprensión lectora, más una lista de cotejo aplicada a los estudiantes de primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa mencionada. El estudio ha llegado a la conclusión de que los estudiantes del 1er año de secundaria de la I.E N° 20573 “Juan Pablo II del distrito de Mariatana - Huarochirí año 2014 tienen un nivel baja de comprensión lectora.

2.2. Bases teóricas

En relación a las bases teóricas para esta investigación, se considera temas relacionados con la comprensión lectora y desarrollo de competencias.

2.2.1. Estrategia

Según (Tobón F., 2004):

El concepto de estrategia se ha incorporado recientemente a la psicología del aprendizaje y la educación como una forma más de resaltar el carácter procedimental que tiene todo aprendizaje. Sin embargo, el concepto de estrategia es antiguo. Estrategia -strategía- es una palabra griega indisolublemente ligada al campo militar. Podría decirse que la palabra estrategia es, al menos parcialmente, un sinónimo de método, tomado este término en una acepción genérica y entendida como cuerpo teórico que establece un conjunto de reglas generales. Ser estrategia, ser competente, ser metódico o ser conocedor de un método, son expresiones relativamente sinónimas entre sí. La incorporación del término estrategia

al aprendizaje supone la asunción de que los procedimientos usados para aprender son una parte muy decisiva del resultado final de ese proceso. Las estrategias de enseñanza se concretan en una serie actividades de aprendizaje dirigidas a los estudiantes y adaptadas a sus características, a los recursos disponibles y a los contenidos objeto de estudio. Determinan el uso de determinados medios y metodologías en unos marcos organizativos concretos y proveen a los alumnos de los oportunos sistemas de información, motivación y orientación. Las actividades deben favorecer la comprensión de los conceptos, su clasificación y relación, la reflexión, el ejercicio de formas de razonamiento, la transferencia de conocimientos. (Pere M., 2001)

(Latorre A. & Seco del P., 2013). Una estrategia es un conjunto finito de acciones no estrictamente secuenciadas que conllevan un cierto grado de libertad y cuya ejecución no garantiza la consecución de un resultado óptimo; por ejemplo, llevar a cabo una negociación, la orientación topográfica, resolución de problemas, realizar un cálculo mental, planificación de una excursión por una montaña desconocida, ejecutar una decisión adoptada, etc. (p.15)

2.2.2. Estrategia didáctica

El enfoque por competencias exige a los docentes ser competentes en el diseño y la operacionalización de situaciones didácticas. Para ello, es necesario contar con un amplio bagaje de metodologías y estrategias de enseñanza-aprendizaje. (Pimienta P.,

2012) afirma que “las estrategias de enseñanza-aprendizaje son instrumentos de los que se vale el docente para contribuir a la implementación y el desarrollo de las competencias de los estudiantes” (p.3).

Con base en una secuencia didáctica que incluye inicio, desarrollo y cierre, es conveniente utilizar estas estrategias de forma permanente tomando en cuenta las competencias específicas que pretendemos contribuir a desarrollar. Existen estrategias para recabar conocimientos previos y para organizar o estructurar contenidos. Una adecuada utilización de tales estrategias puede facilitar el recuerdo. Las estrategias para indagar en los conocimientos previos contribuyen a iniciar las actividades en secuencia didáctica. (Pimienta P., 2012)

Las estrategias son importantes porque constituyen un recurso para la organización gráfica de los conocimientos explorados, algo muy útil para los estudiantes cuando tienen que tomar apuntes. El aprendizaje significativo se favorece con los puentes cognitivos entre lo que el sujeto ya conoce (“el nivel de desarrollo real” vygotskyano) y lo que necesita conocer para asimilar significativamente los nuevos conocimientos (“zona de desarrollo próximo” que conduce al nivel de desarrollo potencial). Estos puentes constituyen los organizadores previos, es decir,

conceptos, ideas iniciales y material introductorio, los cuales se presentan como marco de referencia de los nuevos conceptos y relaciones. (Pimienta P., 2012)

La clave del aprendizaje significativo radica en relacionar el nuevo material con las ideas ya existentes en la estructura cognitiva del estudiante. Por consiguiente, la eficacia de tal aprendizaje está en función de su carácter significativo, y no en las técnicas memorísticas. Las estrategias para indagar conocimientos previos, son el punto de partida del docente para guiar su práctica educativa en la consecución de los alcances esperados. En síntesis existe una serie de metodologías que permiten desarrollar competencias, lo que significa poner en juego una serie de habilidades, capacidades, conocimientos y actitudes en una situación dada y en un contexto determinado. Por competencia se entiende la actuación (o el desempeño) integral del sujeto, lo que implica conocimientos factuales o declarativos, habilidades, destrezas, actitudes y valores; todo ello, dentro de un contexto ético. (Pimienta P., 2012)

(Tobón F., 2004) Afirma que “lo estratégico está asociado con la capacidad de maniobra, con el poder para realizar determinada acción con la pericia; en una palabra con la competencia entendida, de manera especial, como un asunto colectivo y amigable” (p.2).

2.2.3. Lectura

En (Wikipedia, 2018), la lectura es un proceso de interacción entre el pensamiento y el lenguaje; el lector necesita reconocer las letras, las palabras, las frases. Sin embargo, cuando se lee no siempre se logra comprender el mensaje que encierra el texto; es posible, incluso, que se comprenda de manera equivocada. Como habilidad intelectual, comprender implica captar los significados que otros han transmitido mediante sonidos, imágenes, colores y movimientos. Es un proceso donde se dan decodificaciones de acuerdo al contexto, a las ideas secundarias, etc.

2.2.4. Comprensión lectora

Según (Wikipedia, 2018), la comprensión lectora es el proceso de elaborar un significado al aprender las ideas relevantes de un texto, es también la decodificación de un texto y relacionarlas con los conceptos que ya tienen un significado para el lector. Es importante para cada persona entender y relacionar el texto con el significado de las palabras. Es el proceso a través del cual el lector "interactúa" con el texto, sin importar la longitud o brevedad del párrafo.

Frente a las anteriores definiciones se puede decir que la comprensión lectora es un proceso más complejo que identificar palabras y significados; esta es la diferencia clara entre lectura y

comprensión. Es una habilidad básica sobre la cual se despliega una serie de capacidades conexas: manejo de la oralidad, gusto por la lectura y pensamiento crítico. Es una tarea cognitiva que entraña gran complejidad ya que el lector no solo ha de extraer información del texto e interpretarla a partir de sus conocimientos previos.

(Minedu, 2016) En Educación Secundaria, el área de Comunicación tiene como propósito fortalecer las capacidades comunicativas desarrolladas por los estudiantes en el Nivel Primario, posibilitando así su interrelación con los demás en diferentes espacios: la escuela, la familia, las instituciones y la comunidad. Asimismo, se profundiza en el desarrollo de dichas capacidades en permanente reflexión sobre los elementos lingüísticos y textuales que favorecen una mejor comunicación, la misma que se extiende a los ámbitos académicos y científicos (p.172).

Así el (Minedu, 2016) en el diseño curricular de Educación Básica Regular, explica que:

Durante el VI Ciclo se persigue que los estudiantes lean y comprendan textos relacionados con su realidad próxima (comunidad y región) y de acuerdo con sus intereses personales y grupales, que fortalezcan el hábito de la lectura y que permitan desarrollar capacidades para inferir, obtener conclusiones y hacer comentarios, según los propósitos de lectura, especialmente en la solución de problemas cotidianos. En el

VII Ciclo se persigue que los estudiantes lean textos de carácter académico y científico y de diferentes ámbitos y que les sean útiles para su aprendizaje en otras áreas. Se reflexiona permanentemente sobre el proceso de la lectura para que ésta sea utilizada como un recurso que permite aprender a aprender, que amplía el horizonte cultural, desarrolla la espiritualidad y la sensibilidad estética, especialmente cuando se trata de textos literarios. Se enfatiza mucho en el desarrollo del juicio crítico de los estudiantes para que piensen por sí mismos y asuman posiciones personales respecto a lo que leen (p.172)

Niveles de comprensión de la lectura

La lectura comprensiva se da en distintos niveles de profundidad porque los lectores captan de forma diferente. De allí que sea importante, en esa construcción de estrategias de lectura comprensiva, que se conozca el nivel al cual se llega en cada lectura realizada.

a) Literal o comprensivo

(Ovando, 2013), manifiesta que el nivel literal es el reconocimiento de todo aquello que explícitamente figura en el texto (propia del ámbito escolar). Implica distinguir entre información relevante y secundaria, encontrar la idea principal, identificar las relaciones de causa – efecto, seguir instrucciones, identificar analogías, encontrar el sentido a palabras de múltiples

significados, dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad, etc. para luego expresarla con sus propias palabras.

Así también en (Wikipedia, 2018), dice la comprensión de un texto escrito hace referencia a «la información que se extrae conforme a la letra del texto, o al sentido propio y exacto de las palabras empleadas en él» (DRAE, 2013). Es la comprensión más simple en la que se basan los niveles superiores. Es aquel nivel en el que encontramos un individuo que comienza a leer, pero también es el nivel más básico y aséptico, el original, para lectores con una competencia más desarrollada. Supone el nivel de comprensión más cercano a la decodificación por lo que a mejor automatización y fluidez en la decodificación más posibilidades de éxito en la comprensión literal (Hoofman, p. 57, op. Cit. 2011). Así también consideran al nivel literal, dos subniveles:

Objetivo: Se caracteriza por una identificación de acciones por comparación donde se recupera información explícita del texto. Implica el conocimiento del código escrito de forma ejecutiva, con suficiente fluidez, como para evitar interferencias como el silabeo, pero en sus fases más simples; leer decodificando es la meta fundamental del lector. Es propio del primer ciclo de educación primaria.

Subjetivo: En este subnivel se reorganiza el texto mediante clasificaciones, resúmenes o síntesis. El individuo, desde una perspectiva propia y por reglas de nemotecnia, asociación de ideas u otros mecanismos paralelos, agrupa conceptos e ideas para una mayor economía de recursos cerebrales al intentar procesar el texto. Es característico del segundo ciclo de educación primaria.

(Ovando, 2013), considera que este nivel supone enseñar a los alumnos a:

Distinguir entre información importante o medular e información secundaria. Saber encontrar la idea principal. Identificar relaciones de causa – efecto. Seguir instrucciones. Reconocer las secuencias de una acción. Identificar analogías. Identificar los elementos de una comparación. Encontrar el sentido de palabras de múltiples significados. Reconocer y dar significados 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 docente comprueba 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.

b) Inferencial

(Ovando, 2013), manifiesta que en este nivel, se activa el conocimiento previo del lector y se formulan hipótesis sobre el contenido del texto a partir de los indicios, estas se van verificando o reformulando mientras se va leyendo. La lectura inferencial o interpretativa es en sí misma “comprensión lectora”, ya que es una interacción constante entre el lector y el texto, se manipula la información del texto y se combina con lo que se sabe para sacar conclusiones.

Al respecto (Wikipedia, 2018) dice que permite diferenciar entre hipótesis y hechos constatados y, mediante los datos explícitos del texto escrito, la experiencia y la intuición puede realizar suposiciones. El significado del texto va del individuo al texto ya que el bagaje personal y la inteligencia emocional (muy en relación con la función ejecutiva del cerebro, en óptimas condiciones apuntando a la adolescencia), entre otras variables, aportan matices significativos a la experiencia global de la lectura, y es necesario que el lector aporte sus conocimientos a la misma (Neuman, 2012, p. 141).

El lector hace suyo el texto en el sentido en el que su propio bagaje le ayuda a entenderlo; estamos ante el límite en el que el texto deja de ser totalmente de quien lo ha escrito para pasar a

formar parte de la experiencia del lector, pero no por eso el texto es del lector ni para comprenderlo correctamente ha de hacerlo suyo. Es característico de último ciclo de secundaria.

(Ovando, 2013), en este nivel el docente estimulará a sus 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. Recomponer, un texto variando algún hecho, personaje, situación. Prever un final diferente.

Esto permite al maestro ayudar a formular hipótesis durante la lectura, a sacar conclusiones, a prever comportamientos de los personajes y a realizar una lectura vivencial.

c) Crítico

(Ovando, 2013), es el nivel más profundo e implica una formación de juicios propios de carácter subjetivo, identificación con los personajes y con el autor.

(Wikipedia, 2018), el lector se encuentra en condiciones de emitir juicios de valor propios y también está capacitado para la

defensa o detración de los ajenos. Este nivel implica no solo un bagaje vital mínimo sino una experiencia sociocultural apta, es decir, tener hábito lector, por ejemplo. A más equilibrio emocional, nivel crítico más óptimo, más constructivo, debido a un mejor dominio de la empatía y la asertividad. De hecho, la IE se puede entrenar leyendo y viceversa (Caballero, García-Lago, 2010, p. 347). Es propia de lectores expertos y más frecuentes en bachillerato.

(Ovando, 2013), 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.

Estrategias de comprensión lectora

(Ovando, 2013), dice que las estrategias, al igual que las habilidades, técnicas o destrezas, son procedimientos utilizados para regular la actividad de las personas, en la medida en que su aplicación permite seleccionar, evaluar, persistir o abandonar determinadas acciones para llegar a conseguir la meta que nos proponemos. Las estrategias de comprensión lectora son procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se

desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio.

Esta afirmación tiene varias implicaciones:

Si las estrategias de lectura son procedimientos y éstos son contenidos de enseñanza, entonces hay que enseñar estrategias para la comprensión de textos.

Si las estrategias son procedimientos de orden elevado implican lo cognitivo y lo meta cognitivo, en la enseñanza no pueden ser tratadas como técnicas precisas, recetas infalibles o habilidades específicas. Lo que caracteriza a la mentalidad estratégica es su capacidad para representarse y analizar los problemas y la flexibilidad para dar soluciones. De ahí que al enseñar estrategias de comprensión lectora haya que primar la construcción y uso por parte de alumnos de procedimientos de tipo general que puedan ser transferidos sin mayores dificultades a situaciones de lecturas múltiples y variadas.

Es necesario enseñar estrategias de comprensión porque queremos hacer lectores autónomos, capaces de enfrentarse de manera inteligente a textos de muy diferente índole, la mayoría de las veces, distintos de los que se usa cuando se instruye. Estos textos pueden ser difíciles, por lo creativos o porque estén mal escritos. En cualquier caso, dado que responden a una gran variedad de

objetivos, cabe esperar que su estructura sea también variada, así como lo será su comprensibilidad (p.04)

2.2.5. Desarrollo de competencias

(Juandon, 2011) El concepto de competencia, incluye dos aproximaciones: una funcional o “externa”, que tiene que ver con la resolución satisfactoria de tareas y de demandas individuales y sociales; y otra estructural o “interna”, propia de la actividad mental para integrar y poner en juego distintos elementos y recursos (habilidades, conocimientos, motivación, emociones, valores, actitudes...) que permiten afrontar las demandas. Por lo que no es fácil, establecer diferencias consistentes entre “capacidades” y “competencias”.

Al respecto (Juandon, 2011), plantea las definiciones:

“La capacidad puede entenderse como la potencialidad de hacer una cosa. Implica poder, aptitud, pero es un concepto estático.

La competencia sería la plasmación de esa potencialidad en acto, la capacidad llevada a contextos determinados, concretos, ligados a la acción. Se trata pues de un concepto dinámico. (p.2)

(Ceballos M., 2014) Al leer un texto debemos poder integrar nuevos conocimientos que nos sirvan no sólo para realizar un ejercicio o aplicación específica en un área dividida, dentro de una

sola materia que se describe en una página de un libro de lectura. La idea es ir más allá, ser capaces de interrelacionar con los conocimientos nuevos y los previos, fomentar la metacognición dónde cada cual pueda detectar cómo se construye su propio pensamiento. Los conocimientos que se relacionan con otros se fijan, son útiles y perduran como aprendizaje. De ésta misma forma, si tienen utilidad serán efectivos en otros contextos y podrán formar parte de otros procesos a su vez con más variables, aumentando las posibilidades.

(Ceballos M., 2014), considera que al leer el texto se debe considerar:

Capacidad crítica: La capacidad crítica implica emitir juicios fundados y personales acerca del texto, valorando la relevancia o no del mismo. Desarrollando ésta capacidad podrán leer entre líneas o identificar distintos puntos de vista sobre un mismo hecho objetivo. El pensamiento crítico se puede formar al leer de forma comprensiva, utilizando un razonamiento lógico que permitirá descifrar claves y reconocerlas en los distintos contextos que se nos presentan en el día a día. Ayudará a no quedarse con una única información parcial, sino ser capaz de evaluar y formarse un juicio crítico.

Capacidad Social: Durante la lectura de un texto interesante para el adolescente, se desarrolla la dimensión social del lenguaje en cuanto a su finalidad, aumentar su vocabulario y riqueza expresiva. Por lo que le da más soltura para poder desenvolverse en los

diferentes entornos comunicativos. Cuando se es capaz de realizar inferencias al texto, el nivel de comprensión permite hacer conjeturas o hipótesis, ver si son adecuadas a lo expuesto o no e incluso expresar nuevas ideas así conformadas. Con una comprensión literal, tan sólo quedarían en reconocer y recordar los hechos tal y como son, como aparecen descritos y expresados en el texto.

Capacidad mental: La comprensión lectora supone realizar un recorrido mental que va desde el lenguaje al pensamiento. Asumir puntos de vista diferentes en cuanto a procesamiento léxico, sintáctico y semántico supone ofrecer al alumno la oportunidad de practicar aún más su habilidad para comprender. Se pretende enseñar que las interpretaciones de los objetivos y creencias pueden ser subjetivas e incluso incorporar otras capacidades mentales como la imaginación, intuición y creatividad. Al no tratarse de un proceso aislado, sino interrelacionado con conceptos multidisciplinares, se ve aumentada la capacidad mental que siempre puede estar en desarrollo (p.2)

(Gonzales A., y otros, 2009), en el marco de la globalizada sociedad de la información, las corrientes pedagógicas actuales de tipo socio-constructivistas y las nuevas posibilidades simbólicas, comunicativas, de acceso a la información, didácticas, organizativas y para el procesamiento de la información que abren las tecnologías de la comunicación y la información, no solo propician un cambio en los tradicionales papeles docentes sino que

también los estudiantes se deben enfrentar al uso de nuevas técnicas y pautas de actuación (p.18)

(Minedu, 2016) La competencia se define como la facultad que tiene una persona de combinar un conjunto de capacidades a fin de lograr un propósito específico en una situación determinada, actuando de manera pertinente y con sentido ético. El desarrollo de las competencias de los estudiantes es una construcción constante, deliberada y consciente, propiciada por los docentes y las instituciones y programas educativos. Este desarrollo se da a lo largo de la vida y tiene niveles esperados en cada ciclo de la escolaridad (p.21).

Ser competente supone comprender la situación que se debe afrontar y evaluar las posibilidades que se tiene para resolverla. Esto significa identificar los conocimientos y habilidades que uno posee o que están disponibles en el entorno, analizar las combinaciones más pertinentes a la situación y al propósito, para luego tomar decisiones; y ejecutar o poner en acción la combinación seleccionada. El desarrollo de las competencias del Currículo Nacional de la Educación Básica a lo largo de la Educación Básica permite el logro del Perfil de egreso. Estas competencias se desarrollan en forma vinculada, simultánea y

sostenida durante la experiencia educativa. Estas se prolongarán y se combinarán con otras a lo largo de la vida (p.21).

Asimismo, ser competente es combinar también determinadas características personales, con habilidades socioemocionales que hagan más eficaz su interacción con otros. Esto le va a exigir al individuo mantenerse alerta respecto a las disposiciones subjetivas, valoraciones o estados emocionales personales y de los otros, pues estas dimensiones influirán tanto en la evaluación y selección de alternativas, como también en su desempeño mismo a la hora de actuar.

De acuerdo a los aportes de la Dra. (Frade R., 2009), considero conveniente utilizar las siguientes dimensiones:

- a) Cognitivo o conocimientos, transferencia de conocimientos teniendo en consideración la malla curricular.
- b) Destreza- habilidad, transferencia de procedimientos, resulta de la articulación de ambos utilizando habilidades de pensamiento superior.
- c) Conductual, es vital tanto para aprender como para seguir aprendiendo.

III. HIPOTESIS

3.1. Hipótesis general

Existe relación directa y significativa entre la comprensión lectora como estrategia didáctica y competencias en el proceso del aprendizaje en estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo – 2018.

3.2. Hipótesis específicos

- a) Existe relación directa entre el nivel literal y el desarrollo cognitivo en el proceso del aprendizaje en estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo – 2018.

- b) Existe relación directa entre el nivel inferencial y el desarrollo de habilidades-destrezas en el proceso de aprendizaje en estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo - 2018

- c) Existe relación directa entre el nivel crítico y el desarrollo conductual en estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo - 2018

IV. METODOLOGÍA:

4.1. Diseño de investigación

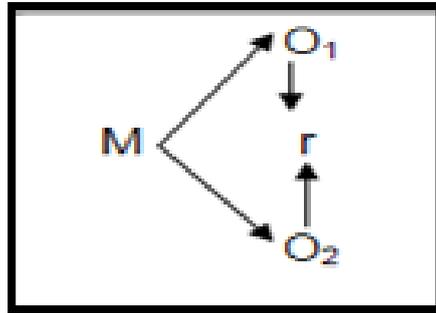
Según su carácter el estudio fue aplicada, ya que según refiere Landeau Rebeca, 2007, p.55 citado por (Abanto, 2015), la investigación aplicada “tiene como finalidad la resolución de problemas prácticos” (p.19).

El nivel de investigación, según (Abanto, 2015), el nivel de estudio para esta investigación fue correlacional. (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010), dice “Los estudios correlacionales asocian variables mediante un patrón predecible para un grupo o población”. (p.81). “Su finalidad es establecer el grado de relación o asociación no causal existente entre dos o más variables” (Gonzales C., Oseda G., & Ramírez R., 2014, p.163)

El diseño de la investigación, según (Gonzales C., Oseda G., & Ramírez R., 2014); refiere que el diseño es el “plan o estrategia concebida de una manera práctica y concreta para responder a las preguntas de la investigación en forma clara y no ambigua” (p.99).

El diseño utilizado fue descriptivo correlacional simple, (Gonzales C., Oseda G., & Ramírez R., 2014) declara que, “este diseño se caracteriza porque en una misma muestra específica, se miden dos variables de estudio, luego éstas se comparan estadísticamente (correlacionan) mediante un coeficiente de correlación” (p.103)

Por lo que, se utilizó el siguiente diseño:



Donde:

M: Muestra

O_x: observación de la variable 1

O_y: observación de la variable 2

r: relación entre las dos variables

4.2. Población y muestra

Según (Tamayo y T, 2003) define que la población es “la totalidad de un fenómeno de estudio, incluye la totalidad de unidades de análisis o entidades de población que integran dicho fenómeno” (p.180).

Para el presente proyecto, la población, objeto de estudio, fue 66 estudiantes de ambos sexos del 1, 2, 3, 4 y 5 de la Institución Educativa Particular Albert Einstein de Satipo, tal como se detalla en la siguiente tabla:

Tabla 1: Población de Estudiantes

Grado	Total de estudiantes
1ro de secundaria	12
2do de secundaria	14
3ro de secundaria	17
4ro de secundaria	14
5ro de secundaria	09
TOTAL	66

Fuente: Nómina de matrícula

La muestra, según (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010) “es un subgrupo de la población de interés sobre el cual se recolectarán datos, y que tiene que definirse o delimitarse de antemano con precisión”. Es decir, que es un subconjunto de elementos que pertenecen a ese conjunto definido en sus características al que llamamos población (p.173)

“La muestra es, en esencia, un subgrupo de la población”. (Hernández et al. 2010, p. 175). Considerando que la población del estudio está determinada cuantitativamente, el tamaño de la muestra se eligió utilizando el muestreo no probabilístico por conveniencia. Al respecto (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010) manifiestan, que la muestra no probabilístico es un “Subgrupo de la población en la que la elección de los elementos no depende de la probabilidad sino de las características de la investigación” (p.176). Para elegir el tamaño de

la muestra, en el trabajo de investigación, se utilizó el muestreo no probabilístico por conveniencia, en este caso son 23 estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein de Satipo, conforme se detalla en la siguiente tabla:

Tabla 2: Muestra de estudiantes

Grado	Total de estudiantes
4ro de secundaria	14
5ro de secundaria	09
TOTAL	23

Fuente: Nómina de matrícula

4.3. Definición y operacionalización de variables

La operacionalización de las variables fue un paso importante en el desarrollo de la investigación. Una vez identificadas las variables, se procedió a la operacionalización de las variables. La operacionalización de las variables está estrechamente vinculada al tipo de metodología empleada para la recolección de datos. Estas deben ser compatibles con los objetivos de la investigación, a la vez que responden al enfoque empleado, al tipo de investigación que se realizó. A continuación se presenta el siguiente cuadro:

TITULO: COMPRENSIÓN LECTORA COMO ESTRATEGIA DIDACTICA Y COMPETENCIAS EN EL PROCESO DEL APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR ALBERT EINSTEIN – SATIPO - 2018

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Comprensión lectora	Según (Wikipedia, 2018), es el proceso de elaborar un significado al aprender las ideas relevantes de un texto, es también la decodificación de un texto y relacionarlas con los conceptos que ya tienen un significado para el lector.	Es un proceso a través del cual se extrae las ideas principales de un texto considerando el nivel literal, inferencial y crítico.	<p>Teniendo en consideración los aportes de (Wikipedia, 2018), se considera tres dimensiones:</p> <p>Nivel literal: La información que se extrae conforme a la letra del texto, o al sentido propio y exacto de las palabras empleadas en él.</p> <p>Nivel inferencial: Permite diferenciar entre hipótesis y hechos constatados y, mediante los datos explícitos del texto escrito, la experiencia y la intuición puede realizar suposiciones.</p> <p>Nivel crítico: El lector se encuentra en condiciones de emitir juicios de valor propios y también</p>	<p>L: Identifica acciones por comparación donde se recupera información explícita del texto. Implica el conocimiento del código escrito de forma ejecutiva, con suficiente fluidez, como para evitar interferencias como el silabeo, pero en sus fases más simples; leer decodificando es la meta fundamental del lector.</p> <p>I: Diferencia entre hipótesis y hechos constatados y, mediante los datos explícitos del texto escrito, la experiencia y la intuición puede realizar suposiciones. El significado del texto va del individuo al texto ya que el bagaje personal y la inteligencia emocional, entre otras variables, aportan matices significativos a la experiencia global de la lectura, y es necesario que el lector aporte sus conocimientos a la misma.</p>	Intervalar

			está capacitado para la defensa o detracción de los ajenos	C: emite juicios de valor propios y también está capacitado para la defensa o detracción de los ajenos. Este nivel implica no solo un bagaje vital mínimo sino una experiencia sociocultural apta, es decir, tener hábito lector.	
Competencias en el proceso de aprendizaje	(Frade R., 2009), manifiesta que el trabajo por competencias no es sólo un cambio de estándares finales, más bien es un cambio de paradigma: teleológico (estudio de los fines), metodológico y sistémico del trabajo educativo escolar.	Es el proceso de desarrollar capacidades; cognitivo, habilidad-destreza y conductual para desarrollarse en contextos diferenciados con distintos niveles de complejidad.	De acuerdo a los aportes de la Dra. (Frade R., 2009), considero conveniente utilizar las siguientes dimensiones: Cognitivo , transferencia de conocimientos teniendo en consideración la malla curricular. Destreza - habilidad , transferencia de procedimientos, resulta de la articulación de ambos utilizando habilidades de pensamiento superior. Conductual , es vital tanto para aprender como para seguir aprendiendo.	Transfiere conocimientos logrados de la lectura. Transfiere resultados de la comprensión lectora, utilizando habilidades del pensamiento superior Demuestra actitudes positivas al desarrollar el proceso de la lectura.	Intervalar

4.4. Técnicas e instrumentos

La técnica según (Carrasco, 2007), “son aquellas que permiten obtener y recopilar información contenida en documentos relacionados con el problema y objetivo de investigación” (p.274). Las técnicas de recolección de datos, son definidas “como la expresión operativa del diseño de investigación y que especifica concretamente como se hizo la investigación” (Tamayo y T, 2003). Así mismo, se define “las técnicas como aquellos medios técnicos que se utiliza para registrar encuesta y facilitar el tratamiento de las mismas”. En esta investigación la técnica utilizada fue la encuesta.

Para (Gonzales C., Oseda G., & Ramírez R., 2014) “La encuesta, es una técnica destinada a obtener datos de varias personas cuyas opiniones impersonales interesan al investigador” (p.173).

El cuestionario, es un instrumento que permitirá realizar un listado de preguntas escritas, que se entregan a los sujetos, a fin de que contesten igualmente por escrito. Es impersonal por que no lleva el nombre ni otra identificación de la persona que lo responde (Gonzales C., Oseda G., & Ramírez R., 2014, p.173).

Los cuestionarios fueron elaborados por la autora, para obtener datos verídicos de los sujetos de estudio, cada cuestionario estuvo conformado por tres dimensiones y 7 ítemes respectivamente.

4.5. Plan de análisis

Para recolectar la información de los sujetos de estudio se utilizó dos cuestionarios y fueron aplicados en horario de clase, ya que, se consideró que fueron los mejores momentos para obtener datos verídicos que fueron útiles para esta investigación. Antes de aplicar el cuestionario se inició captando el interés de los jóvenes, luego se les recordó aspectos conductuales, así también se les organizó dándoles instrucciones apropiadas a los 23 jóvenes de educación secundaria y finalmente se procedió a aplicar los instrumentos.

Asimismo, se consideró validar el instrumento, ya que antes de aplicar un instrumento en un proceso de investigación debe pasar una medición que certifique la obtención real de datos, por ello consideré importante la definición de (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010), quienes dicen que “La validez en términos generales se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir” (p.201). La validez del instrumento de esta investigación se realizó a través de la validez de contenidos por juicio de expertos.

Para el trabajo de investigación, la base de datos estuvo distribuida de la siguiente manera:

Tabla 3: Base de datos variable comprensión lectora

Suj.	Literal							ST	Inferencial							ST	Crítico							ST	TOTAL
	1	2	3	4	5	6	7		8	9	10	11	12	13	14		15	16	17	18	19	20	21		
1	3	3	2	3	2	2	2	17	3	3	3	3	3	3	3	21	3	2	2	2	3	2	2	16	54
2	2	3	2	3	2	3	2	17	2	3	2	3	3	2	2	17	3	2	2	2	3	2	2	16	50
3	2	3	3	3	2	3	3	19	3	3	3	3	3	3	21	3	3	3	3	3	3	3	21	61	
4	3	3	2	3	1	2	2	16	2	3	3	2	3	2	2	17	3	2	2	2	3	2	2	16	49
5	2	3	2	3	1	3	2	16	3	3	3	2	3	2	1	17	3	2	1	3	2	2	2	15	48
6	2	3	2	2	2	3	2	16	2	2	2	2	3	2	2	15	3	2	2	2	3	2	2	16	47
7	2	3	2	3	3	2	2	17	3	2	2	2	2	3	3	17	3	2	2	3	3	2	2	17	51
8	3	3	1	3	2	3	3	18	3	2	3	2	3	2	2	17	2	2	2	3	2	3	2	16	51
9	3	3	1	3	1	1	2	14	3	2	3	2	2	3	2	17	2	3	2	2	2	3	2	16	47
10	2	2	2	3	1	2	1	13	2	1	1	2	2	1	2	11	2	2	1	2	1	2	1	11	35
11	3	3	2	3	2	1	2	16	2	2	2	3	3	3	2	17	1	3	2	2	3	3	2	16	49
12	3	2	1	2	1	1	1	11	3	2	3	2	3	2	2	17	2	3	2	1	2	2	1	13	41
13	2	2	2	2	2	2	2	14	2	2	2	2	2	2	2	14	1	3	3	2	2	2	2	15	43
14	3	3	2	3	1	1	1	14	3	2	3	2	3	3	3	19	1	2	1	1	2	2	1	10	43
15	2	3	1	1	1	1	1	10	1	2	3	2	3	3	3	17	3	3	2	1	3	3	2	17	44
16	3	3	2	3	1	2	2	16	3	3	2	3	3	2	3	19	3	2	3	2	1	3	3	17	52
17	3	2	1	3	1	1	2	13	3	3	3	1	3	3	3	19	3	2	3	1	1	3	2	15	47
18	2	2	1	3	2	3	1	14	2	1	2	2	3	3	2	15	2	2	2	1	1	2	2	12	41
19	2	3	1	2	2	2	2	14	2	1	3	2	3	2	2	15	2	2	3	2	2	3	2	16	45
20	3	3	3	3	3	3	3	21	3	3	3	3	3	3	3	21	3	3	3	3	3	3	3	21	63
21	2	2	2	3	2	3	2	16	3	2	3	3	3	3	3	20	3	2	3	2	3	3	2	18	54
22	3	2	2	3	1	2	1	14	2	2	3	2	3	3	3	18	3	2	3	2	2	2	3	17	49
23	2	3	1	3	1	2	1	13	1	2	2	2	3	2	2	14	2	3	3	1	1	1	1	12	39

Fuente: Resultados ficha de observación: comprensión lectora

Tabla 4: Base de datos variable desarrollo de competencias

Suj.	Cognitivo							S-T	Destreza							S-T	Conductual							S-T	TOTAL
	1	2	3	4	5	6	7		8	9	10	11	12	13	14		15	16	17	18	19	20	21		
1	3	3	1	3	1	2	3	16	3	2	3	3	1	3	3	18	1	2	2	3	3	3	2	16	50
2	2	3	3	2	2	2	3	17	3	2	2	2	3	2	3	17	2	3	2	3	2	2	2	16	50
3	3	3	3	3	2	3	3	20	2	3	3	3	3	3	20	3	3	3	3	3	3	3	21	61	
4	2	2	3	3	2	3	2	17	2	2	3	3	2	2	3	17	2	2	2	3	3	1	2	15	49
5	2	2	2	2	2	2	1	13	2	3	3	1	2	3	2	16	2	2	2	3	2	3	2	16	45
6	3	2	3	3	3	2	3	19	2	3	3	3	3	3	20	3	3	2	3	3	3	3	20	59	
7	2	2	2	2	2	2	2	14	2	3	2	2	1	3	2	15	2	1	3	2	2	2	2	14	43
8	3	3	2	3	3	3	3	20	2	2	3	3	2	3	2	17	2	3	2	3	2	3	2	17	54
9	2	2	3	2	2	1	2	14	2	1	2	2	2	1	1	11	3	2	2	2	3	2	3	17	42
10	2	2	2	3	2	2	2	15	3	2	2	2	2	2	2	15	2	3	2	3	2	2	2	16	46
11	1	2	1	1	1	2	2	10	3	2	3	3	3	3	2	19	3	3	3	3	3	3	3	21	50
12	2	3	3	3	2	1	3	17	3	2	3	3	2	2	2	17	3	2	2	3	2	3	2	17	51
13	2	1	2	1	2	2	3	13	2	2	2	2	2	2	2	14	2	1	3	1	3	3	2	15	42
14	3	3	2	2	1	2	2	15	2	1	3	3	2	3	2	16	3	2	2	3	2	2	2	16	47
15	2	3	3	3	2	1	3	17	3	3	3	3	1	3	1	17	3	2	3	3	3	3	2	19	53
16	2	2	3	2	3	2	3	17	3	2	2	2	2	3	2	16	2	2	3	3	2	3	3	18	51
17	2	2	3	3	2	3	3	18	2	3	3	3	1	2	3	17	3	2	3	3	2	3	2	18	53
18	2	2	1	3	2	1	2	13	2	1	2	2	1	3	2	13	2	2	2	3	2	2	2	15	41
19	1	1	1	1	2	2	1	9	3	2	3	3	1	3	3	18	3	2	3	3	3	3	2	19	46
20	3	3	3	3	3	3	3	21	3	3	2	3	3	3	3	20	3	3	3	3	3	3	3	21	62
21	2	2	3	2	3	2	3	17	3	3	3	3	2	3	2	19	3	3	3	3	3	3	3	21	57
22	2	3	3	3	2	2	2	17	1	3	2	3	2	3	1	15	2	3	3	3	2	2	3	18	50
23	1	2	2	3	3	1	3	15	3	1	3	3	2	3	2	17	2	2	2	2	2	3	2	15	47

Fuente: Resultados ficha de observación: desarrollo de competencias

Tabla 5: Comprensión lectora y desarrollo de competencias

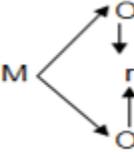
SUJETO	VARIABLE: Comprensión Lectora								VARIABLE: Desarrollo de competencias							
	Literal		Inferencial		Crítico		Ptje. Total	Comprensión lectora	Cognitivo		Destreza		Conductual		Ptje. Total	Desarrollo competencia
	Ptje.	Categ.	Ptje.	Categ.	Ptje.	Categ.			Ptje.	Categ.	Ptje.	Categ.	Ptje.	Categ.		
1	17	Bueno	21	Bueno	16	Regular	54	Bueno	16	Regular	18	Bueno	16	Regular	50	Bueno
2	17	Bueno	17	Bueno	16	Regular	50	Bueno	17	Bueno	17	Bueno	16	Regular	50	Bueno
3	19	Bueno	21	Bueno	21	Bueno	61	Bueno	20	Bueno	20	Bueno	21	Bueno	61	Bueno
4	16	Regular	17	Bueno	16	Regular	49	Regular	17	Bueno	17	Bueno	15	Regular	49	Regular
5	16	Regular	17	Bueno	15	Regular	48	Regular	13	Regular	16	Regular	16	Regular	45	Regular
6	16	Regular	15	Regular	16	Regular	47	Regular	19	Bueno	20	Bueno	20	Bueno	59	Bueno
7	17	Bueno	17	Bueno	17	Bueno	51	Bueno	14	Regular	15	Regular	14	Regular	43	Regular
8	18	Bueno	17	Bueno	16	Regular	51	Bueno	20	Bueno	17	Bueno	17	Bueno	54	Bueno
9	14	Regular	17	Bueno	16	Regular	47	Regular	14	Regular	11	Malo	17	Bueno	42	Regular
10	13	Regular	11	Malo	11	Malo	35	Regular	15	Regular	15	Regular	16	Regular	46	Regular
11	16	Regular	17	Bueno	16	Regular	49	Regular	10	Malo	19	Bueno	21	Bueno	50	Bueno
12	11	Malo	17	Bueno	13	Regular	41	Regular	17	Bueno	17	Bueno	17	Bueno	51	Bueno
13	14	Regular	14	Regular	15	Regular	43	Regular	13	Regular	14	Regular	15	Regular	42	Regular
14	14	Regular	19	Bueno	10	Malo	43	Regular	15	Regular	16	Regular	16	Regular	47	Regular
15	10	Malo	17	Bueno	17	Bueno	44	Regular	17	Bueno	17	Bueno	19	Bueno	53	Bueno
16	16	Regular	19	Bueno	17	Bueno	52	Bueno	17	Bueno	16	Regular	18	Bueno	51	Bueno
17	13	Regular	19	Bueno	15	Regular	47	Regular	18	Bueno	17	Bueno	18	Bueno	53	Bueno
18	14	Regular	15	Regular	12	Regular	41	Regular	13	Regular	13	Regular	15	Regular	41	Regular
19	14	Regular	15	Regular	16	Regular	45	Regular	9	Malo	18	Bueno	19	Bueno	46	Regular
20	21	Bueno	21	Bueno	21	Bueno	63	Bueno	21	Bueno	20	Bueno	21	Bueno	62	Bueno
21	16	Regular	20	Bueno	18	Bueno	54	Bueno	17	Bueno	19	Bueno	21	Bueno	57	Bueno
22	14	Regular	18	Bueno	17	Bueno	49	Regular	17	Bueno	15	Regular	18	Bueno	50	Bueno
23	13	Regular	14	Regular	12	Regular	39	Regular	15	Regular	17	Bueno	15	Regular	47	Regular

Fuente: Tablas 3 y 4

4.6. Matriz de consistencia

TITULO: COMPRENSIÓN LECTORA COMO ESTRATEGIA DIDACTICA Y COMPETENCIAS EN EL PROCESO DEL APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR ALBERT EINSTEIN – SATIPO - 2018

PROBLEMA GENERAL	OBJETIVOS GENERAL	HIPOTESIS GENERAL	VARIABLE	METODOLOGÍA	TECNICAS E INSTRUMENTOS	POBLACIÓN Y MUESTRA
¿Qué relación existe entre la comprensión lectora como estrategia didáctica y competencias en el proceso del aprendizaje en estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo - 2018?	Determinar la relación entre la comprensión lectora como estrategia didáctica y competencias en el proceso del aprendizaje en estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo - 2018	Existe relación directa y significativa entre la comprensión lectora como estrategia didáctica y competencias en el proceso del aprendizaje en estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo - 2018	V₁: Comprensión lectora: Según (Wikipedia, 2018), es el proceso de elaborar un significado al aprender las ideas relevantes de un texto, es también la decodificación de un texto y relacionarlas con los conceptos que ya tienen un significado para el lector. Los niveles que se considera para dimensionar es: Nivel literal: La información que se extrae conforme a la letra	Tipo de investigación: según su finalidad es aplicada. Nivel de investigación: Correlacional Diseño: Descriptivo Correlacional Simple.	Técnicas de recolección de datos: - La encuesta Instrumentos de recolección de datos: Cuestionario	Población La población de estudio está constituido por 66 estudiantes del 1, 2, 3, 4, 5 del nivel secundaria de la Institución Educativa Albert Einstein - Satipo

PROBLEMA ESPECÍFICO	OBJETIVO ESPECÍFICO	HIPÓTESIS ESPECÍFICA	<p>del texto, o al sentido propio y exacto de las palabras empleadas en él.</p> <p>Nivel inferencial:</p> <p>Permite diferenciar entre hipótesis y hechos constatados y, mediante los datos explícitos del texto escrito, la experiencia y la intuición puede realizar suposiciones.</p> <p>Nivel crítico:</p> <p>El lector se encuentra en condiciones de emitir juicios de valor propios y también está capacitado para la defensa o detracción de los ajenos</p> <p>V₂: Desarrollo de competencias: Según (Frade R., 2009), es el proceso de desarrollar capacidades; cognitivo,</p>	<p>Esquema de diseño:</p>  <p>Donde: M: Muestra O₁: V₁ O₂: V₂ r: relación entre las dos variables</p>	<p>Muestra</p> <p>La muestra lo constituyen 23 estudiantes de 4 y 5 del nivel secundario de la Institución Educativa Albert Einstein - Satipo.</p>
<p>a) ¿Cuál es la relación que existe entre el nivel literal y el desarrollo cognitivo en el proceso del aprendizaje en estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo - 2018?</p> <p>b) ¿Cuál es la relación que existe entre el nivel inferencial y el desarrollo de habilidades-destrezas en el proceso de aprendizaje en estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo - 2018?</p>	<ul style="list-style-type: none"> Determinar la relación entre el nivel literal y el desarrollo cognitivo en el proceso del aprendizaje en estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo - 2018 Establecer la relación entre el nivel inferencial y el desarrollo de habilidades-destrezas en el proceso de aprendizaje en estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo - 2018 	<p>a) Existe relación directa entre el nivel literal y el desarrollo cognitivo en el proceso del aprendizaje en estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo - 2018</p> <p>b) Existe relación directa entre el nivel inferencial y el desarrollo de habilidades-destrezas en el proceso de aprendizaje en estudiantes de la Institución Educativa</p>			

<p>Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo - 2018?</p> <p>c) ¿Cuál es la relación que existe entre el nivel crítico y el desarrollo conductual en estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo - 2018?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Determinar la relación entre el nivel crítico y el desarrollo conductual en estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo - 2018 	<p>Particular Albert Einstein – Satipo - 2018</p> <p>c) Existe relación directa entre el nivel crítico y el desarrollo conductual en estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo - 2018</p>	<p>habilidad -destreza y conductual para desarrollarse en contextos diferenciados con distintos niveles de complejidad. Por ello se considera tres aspectos:</p> <p>Cognitivo, transferencia de conocimientos teniendo en consideración la malla curricular.</p> <p>Destreza- habilidad, transferencia de procedimientos, resulta de la articulación de ambos utilizando habilidades de pensamiento superior.</p> <p>Conductual, es vital tanto para aprender como para seguir aprendiendo.</p>			
---	--	---	--	--	--	--

4.7. Principios éticos

Para efectos de esta investigación se utilizó bibliografías primarias y secundarias, se respetó la autoría de las bibliografías utilizadas ya se en físico o virtuales, estos fueron utilizados para el marco teórico y sustento de las variables, así mismo se respetó los lineamientos de investigación de la ULADECH.

V. RESULTADOS

Los resultados que se presenta a continuación es producto del estudio con un diseño de investigación descriptivo correlacional, entre las variables comprensión lectora y competencias en el proceso del aprendizaje de estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo – 2018. Después de la recolección de datos y el procesamiento respectivo, los resultados se plasman en tablas, gráficos y sus interpretaciones, los cuales se presentan a continuación.

Baremo para las dimensiones y puntaje total

Las tablas que se elaboraron después del procesamiento de datos, fueron diseñadas en base al baremo que presentamos a continuación:

Baremo para dimensiones de 7 ítems

Categorías	Puntaje
Bueno	17 a 21
Regular	12 a 16
Malo	07 a 11

Fuente: Elaboración propia

Baremo para puntajes totales

Categorías	Puntaje
Bueno	50 a 63
Regular	35 a 49
Malo	21 a 34

Fuente: Elaboración propia

5.1. Descripción de resultados después del procesamiento de datos

Los resultados que presentamos a continuación es el fruto del estudio con un diseño de investigación descriptivo correlacional entre las variables comprensión lectora y competencias en el proceso del aprendizaje de estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo – 2018.

5.1.1. Análisis de la comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico

La comprensión de textos es un proceso activo que involucra múltiples y complejos procesos mentales, que se desarrollan al realizar la integración textual, que implica regulación de la comprensión e interpretación del significado de un texto. Se activan, por ende, una serie de operaciones y estrategias mentales para procesar la información del texto, que permiten construir el significado de éste a través de la información que se obtiene de las ideas que se encuentran insertas en él y del conocimiento previo que posee el lector, posibilitando así su comprensión (Ramos, 2006).

En el nivel literal el estudiante asimila el mensaje de la lectura, de acuerdo a los niveles de maduración y práctica que tenga. Al inicio, repite o describe símbolos, identifica y nombra los objetos de la realidad de forma simplemente literal, es decir, prevalece la información explícita tal conforme está contenida en el texto.

En el nivel inferencial, sobresalen acciones de mayor complejidad como, la discriminación, la interpretación, la síntesis, la abstracción entre otros; efectúa inferencias, plantea hipótesis y razonamiento lógicos, es decir, va a lo implícito del texto, lo cual requiere de una representación mental más integrada y esquemática.

En el nivel crítico, el estudiante es capaz de enjuiciar y valorar el texto que lee, sea en los aspectos formales o sobre el contenido. Emite apreciaciones críticas personales sobre la cohesión y coherencia del texto, sobre el lenguaje utilizado; cuestiona las ideas presentadas o los argumentos que sustentan las ideas del autor; es decir que, los estudiantes activan procesos de análisis y síntesis, de enjuiciamiento y valoración, lo cual conducen al desarrollo de la creatividad y la capacidad para aprender en forma autónoma.

5.1.2. Resultados de la variable comprensión lectora

En los resultados generales de la comprensión lectora de los estudiantes de la I.E. Particular “Albert Einstein”, se puede observar de forma categorizada la tabla siguiente.

Tabla 6: Resultados categorizados de la comprensión lectora en la muestra de estudiantes.

Categoría	Resultados	
	f _i	%
Bueno	08	35%
Regular	15	65%
Malo	00	0%
Total	23	100.00%

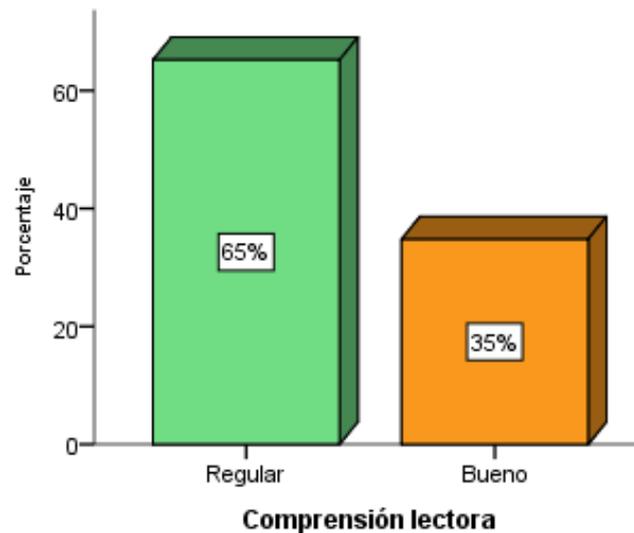
Fuente: Tabla 05

Interpretación:

En este nivel de la comprensión lectora, se evidencia en la muestra de estudiantes un desarrollo aún en proceso o regular según el 65% de las evidencias observadas, aquellos que logran un desarrollo bueno o satisfactorio quedan resumidos a un segundo plano con un 35% de presencia. Es decir que, más regular que bien, los estudiantes de la muestra entienden aquello que leen, en lo

que referente a explicar el significado de las palabras o cuando estas forman un texto o mensaje escrito. Gráficamente se pueden observar la misma información en la figura siguiente.

Gráfico 1: Resultados categorizados de la comprensión lectora en la muestra de estudiantes.



Fuente: Tabla 06

Interpretación:

Se observa en forma relevante un 65% de estudiantes de la I.E. Particular “Albert Einstein”, quienes aún se hallan en proceso de alcanzar un mejor desarrollo en la comprensión lectora.

a) Resultados de la comprensión lectora en el nivel literal

Categorizando los resultados de la medición de la comprensión lectora en los estudiantes de la I.E. Particular “Albert Einstein”, en el nivel literal se obtiene la información mostrada en la tabla siguiente.

Tabla 7: Resultados categorizados del nivel literal de la comprensión lectora.

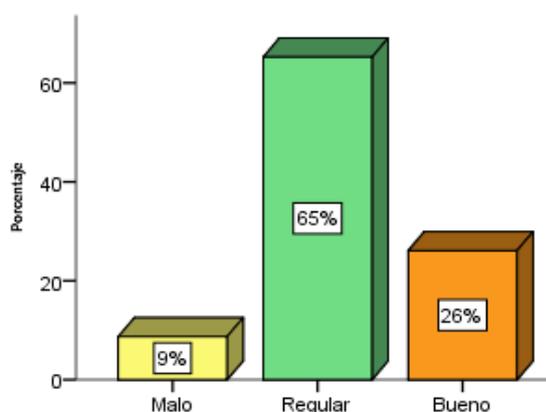
Categoría	Resultados	
	f _i	%
Bueno	06	26%
Regular	15	65%
Malo	02	09%
Total	23	100.00%

Fuente: Tabla 05

Interpretación:

En términos categóricos el grupo de estudiantes muestra, un grupo cuya capacidad de comprensión literal no se encuentra del todo desarrollada pues se halla solo en estado regular (65%), frente a un 26% que muestran ya un buen desarrollo de la comprensión lectora en su nivel literal. Dicho de otra manera, regular o bien, los estudiantes son capaces de reconocer aquello que se halla explícito en un texto, identifica detalles, precisa espacio, tiempo, personajes, sucesos, hechos, etc. Sin embargo, dos estudiantes (9%) manifiestan serias dificultades en este nivel básico. Gráficamente se muestran dichos resultados en la figura siguiente.

Gráfico 2: Resultados categorizados del nivel literal de la comprensión lectora en la muestra de estudiantes.



Fuente: Tabla 07

Interpretación:

Puede concluirse en el desarrollo del nivel literal de la comprensión lectora, la amplia presencia de un grupo, conformado por el 65% de estudiantes que, mantienen en el nivel literal de dicha comprensión un desarrollo en proceso (regular).

b) Resultados de la comprensión lectora en el nivel inferencial

Categorizando los resultados de la medición del nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes de la I.E. Particular “Albert Einstein”, se obtiene la información siguiente.

Tabla 8: Resultados categorizados del nivel inferencial de la comprensión lectora.

Categoría	Resultados	
	fi	%
Bueno	17	74%
Regular	05	22%
Malo	01	4%
Total	23	100.00%

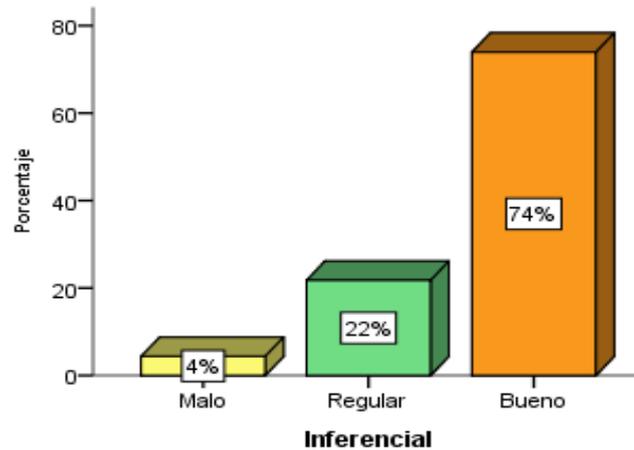
Fuente: Tabla 05

Interpretación:

En términos generales la muestra de estudiantes evidencia, resultados más satisfactorios en el nivel inferencial de la comprensión lectora, según lo evidencian el 74% de los estudiantes. Sin embargo, aproximadamente la cuarta parte de estudiantes (22%) recién inician este desarrollo hallándose en un nivel regular. Es decir que, los estudiantes de la muestra, bien o regularmente, son capaces de extraer conclusiones, conjeturas o hipótesis en base a la información

implícita que se dispone en un texto. Mínimamente un solo estudiante (4%) muestra ser dificultad en este nivel de la comprensión lectora.

Gráfico 3: Resultados categorizados del nivel inferencial de la comprensión lectora en la muestra de estudiantes.



Fuente: Tabla 08

Interpretación:

Se evidencia en el nivel inferencial de la comprensión lectora un amplio predominio del mayor desarrollo de dicha capacidad, hallándose esta en una etapa satisfactorio y adecuado desarrollo según el 74% de las evidencias captadas.

c) Resultados de comprensión lectora en el nivel crítico

Categorizando los resultados de la medición de la comprensión lectora en los estudiantes de la I.E. Particular “Albert Einstein”, se obtiene la información mostrada en la tabla siguiente.

Tabla 9: Resultados categorizados del nivel crítico de la comprensión lectora.

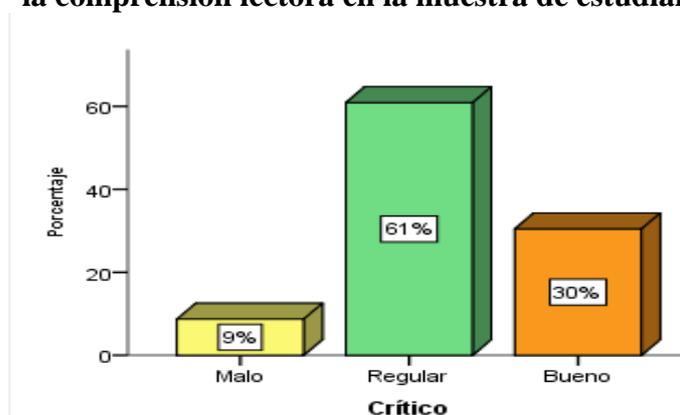
Categoría	Resultados	
	f _i	%
Bueno	07	30%
Regular	14	61%
Malo	02	09%
Total	23	100.00%

Fuente: Tabla 05

Interpretación:

Los resultados en el nivel crítico de la comprensión lectora en la muestra de estudiantes, quedan categorizados en mayor medida, por aquellos que evidencian hallarse en una etapa de transición (regular) conformado por el 61% de estudiantes. Aquellos que han logrado un desarrollo aceptable (bueno) constituyen un 30%. Este hallazgo bosqueja que los estudiantes, medianamente, son capaces de emitir juicios sobre un texto leído, al aceptarlo o rechazarlo con fundamentos. Sin embargo, dos estudiantes (9%) manifiestan dificultades para realizar este tipo de acción en la comprensión lectora. Gráficamente se muestran los mismos resultados en la figura siguiente.

Gráfico 4: Resultados categorizados del nivel crítico de la comprensión lectora en la muestra de estudiantes.



Fuente: Tabla 09

Interpretación:

Se evidencia en el nivel crítico de la comprensión lectora amplio predominio del desarrollo regular en más de la mitad de estudiantes (61%) y buen desarrollo por parte del 30% de estudiantes.

5.1.3. Análisis del desarrollo de competencias en las dimensiones cognitivo, procedimental y conductual del desarrollo de competencias

Categorizando los resultados alcanzados en el desarrollo de competencias de los estudiantes de la I.E. Particular “Albert Einstein”, se logra obtener la información mostrada en la tabla siguiente.

Tabla 10: Resultados categorizados del desarrollo de competencias en la muestra de estudiantes.

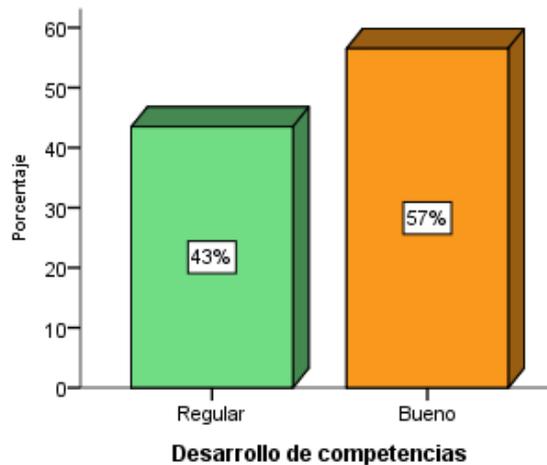
Categoría	Resultados	
	f _i	%
Bueno	13	57%
Regular	10	43%
Malo	00	0%
Total	23	100.00%

Fuente: Tabla 05

Interpretación:

En términos categóricos el grupo de estudiantes muestra, un grupo cuyo desarrollo de competencias se encuentran en un buen desarrollo (57%) o regular desarrollo (43%) de sus competencias, es decir que, han desarrollado medianamente sus capacidades cognitivas, procedimentales y actitudinales que los permitan desempeñarse adecuadamente en el futuro poniendo en práctica una diversidad de capacidades de manera reflexiva, creativa y responsable. Gráficamente se muestran dichos resultados en la figura siguiente.

Gráfico 5: Resultados categorizados del desarrollo de competencias en la muestra de estudiantes.



Fuente: Tabla 10

Interpretación:

Se observa en los resultados obtenidos, el casi compartido desarrollo en sus niveles regular (43%) y buen desarrollo (57%) de competencias en los estudiantes de la muestra. No se evidencian casos de mal desarrollo.

a) Resultados del desarrollo de competencias en el nivel cognitivo

Categorizando los resultados obtenidos, en la medición del desarrollo del nivel cognitivo en la muestra de estudiantes, se obtiene la información mostrada en la tabla siguiente.

Tabla 11: Resultados categorizados del desarrollo de la capacidad cognitiva en la muestra de estudiantes.

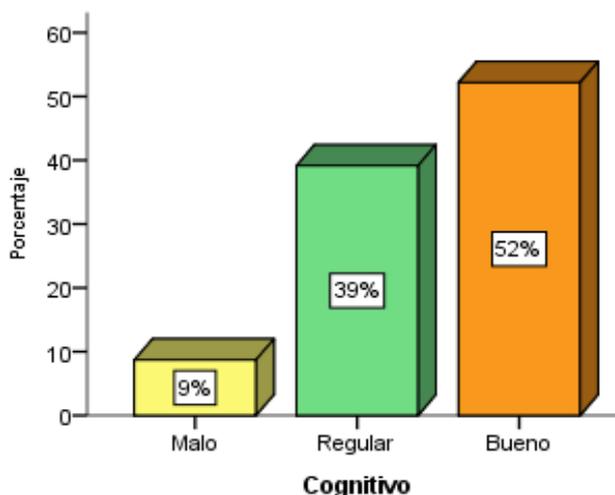
Categoría	Resultados	
	f _i	%
Bueno	12	52%
Regular	09	39%
Malo	02	9%
Total	23	100.00%

Fuente: Tabla 05

Interpretación:

Por otro lado, al analizar el desarrollo de la capacidad cognitiva, los resultados categorizados describen a un grupo de estudiantes con un buen desarrollo (52%) de esta capacidad acompañado de un 39% de regular desarrollo, es decir que, este grupo de estudiantes se encuentran desarrollando sus habilidades cognitivas, de forma idónea o regular, que les faciliten captar adecuadamente información diversa, principios, leyes, conceptos o teorías que le ayudarán a entender y afrontar los retos planteados dentro de un determinado campo de acción. Tan solo dos estudiantes (9%) presentan dificultades en este desarrollo. Gráficamente se muestran dichos resultados en la figura siguiente.

Gráfico 6: Resultados categorizados del desarrollo de la dimensión cognitiva del desarrollo de competencias en la muestra de estudiantes.



Fuente: Tabla 11

Resumiendo, existe una mayor presencia del buen desarrollo de las competencias (52%) seguido de un 39% de aquellos estudiantes que lo evidencian medianamente desarrollado. Tan solo dos estudiantes (9%) presentan serias dificultades.

b) Resultados del desarrollo de competencias en el nivel de habilidades y destrezas

Categorizando los resultados obtenidos, en la medición del desarrollo de la capacidad habilidades y destrezas, se obtiene la información mostrada en la tabla siguiente.

Tabla 12: Resultados categorizados del desarrollo de la capacidad habilidades y destrezas en la muestra de estudiantes.

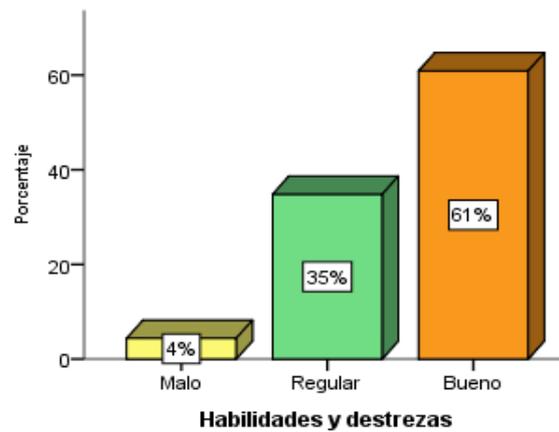
Categoría	Resultados	
	f _i	%
Bueno	14	61%
Regular	08	35%
Malo	01	4%
Total	23	100.00%

Fuente: Tabla 05

Interpretación:

De otro lado, al analizar el desarrollo de la capacidad procedimental (habilidades y destrezas), los resultados categorizados describen a un grupo de estudiantes con un buen desarrollo de esta capacidad en el 61% de casos y 35% en regular desarrollo, es decir que, este grupo de estudiantes manifiestan poseer, bien o regularmente desarrollado, un conjunto de habilidades y destrezas que les permiten construir conocimientos y desarrollar operaciones mentales o acciones, a fin de lograr un propósito específico en el campo académico o en su vida diaria. Tan solo un estudiante (4%) presenta serias dificultades en este desarrollo. Gráficamente se muestran dichos resultados en la figura siguiente.

Gráfico 7: Resultados categorizados del desarrollo de las habilidades y destrezas en la muestra de estudiantes.



Fuente: Tabla 12

Resumiendo, puede observarse en el desarrollo de la capacidad de habilidades y destrezas que, existe predominio del buen desarrollo en el 61% de los estudiantes de la muestra, seguido de un 35% de aquellos estudiantes que manifiestan un regular desarrollo. Esta vez un solo estudiante (4%) presenta serias dificultades en este nivel de competencias.

c) Resultados del desarrollo de competencias en el nivel conductual

Categorizando los resultados obtenidos, en la medición del desarrollo de la capacidad conductual, se obtiene la información mostrada en la tabla siguiente.

Tabla 13: Resultados categorizados del desarrollo de la capacidad conductual en la muestra de estudiantes.

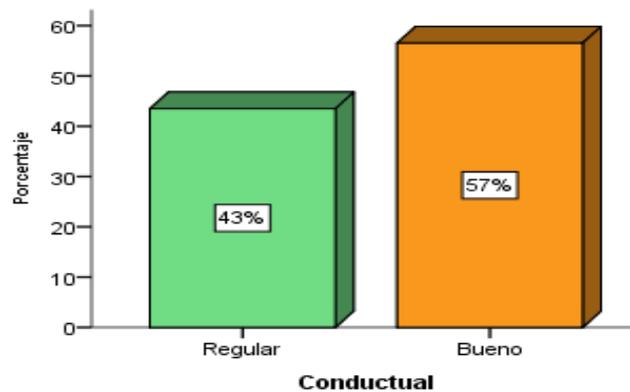
Categoría	Resultados	
	f _i	%
Bueno	13	57%
Regular	10	43%
Malo	00	0%
Total	23	100.00%

Fuente: Tabla 05

Interpretación:

Finalmente, al analizar el desarrollo de la capacidad conductual o actitudinal, los resultados categorizados describen a un grupo de estudiantes con un buen y regular desarrollo de esta capacidad en el 57% y 43% de casos respectivamente, es decir que, los estudiantes asumen bien o mediamente, actitudes idóneas de cuidado y de valoración de la naturaleza, promueve actitudes positivas de convivencia social, democratización en el entorno académico y ejercicio responsable de su labor de estudiante, entre otras características propias de este nivel de competencia. Aquí no se evidencian casos de un mal desarrollo de esta capacidad conductual. Gráficamente se muestran dichos resultados en la figura siguiente.

Gráfico 8: Resultados categorizados del desarrollo de la capacidad conductual.



Fuente: Tabla 13

Puede concluirse en el desarrollo de la capacidad conductual que, existe un predominio casi compartido entre el buen (57%) y mediano (43%) desarrollo de la competencia conductual o actitudinal en la muestra de estudiantes.

5.1.4. Pruebas de normalidad en las variables comprensión lectora y desarrollo de competencias

Planteamiento de hipótesis nula (H_0) y alterna (H_1)

H_0 : La distribución de datos provienen de una distribución normal.

H_1 : La distribución de datos no provienen de una distribución normal.

Si probabilidad (Sig.) ≤ 0.05 se rechaza Hipótesis nula (H_0).

Si probabilidad (Sig.) > 0.05 se acepta Hipótesis nula (H_0).

El análisis de la prueba de normalidad para la distribución de datos, de las variables comprensión lectora y desarrollo de competencias, mediante el test de Shapiro – Wilk, muestra los resultados obtenidos en la tabla siguiente.

Tabla 14: Prueba de normalidad de las variables y dimensiones de la comprensión lectora y desarrollo de competencias.

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadísti		Sig.	Estadísti		Sig.
	co	gl		co	gl	
Nivel Literal	,159	23	,136	,963	23	,533
Nivel Inferencial	,211	23	,009	,933	23	,125
Nivel Crítico	,210	23	,010	,915	23	,053
Comprensión lectora	,103	23	,200*	,971	23	,711
Dimensión Cognitivo	,173	23	,071	,955	23	,373
Dimensión	,163	23	,118	,945	23	,224
Habilidades						
Dimensión	,175	23	,067	,910	23	,051
Conductual						
Desarrollo de competencias	,125	23	,200*	,954	23	,358

*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

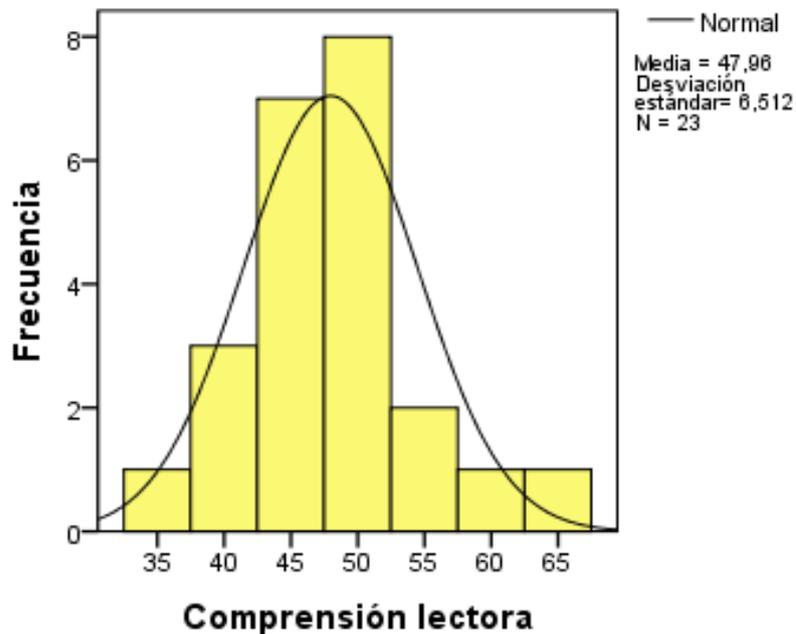
a. Corrección de significación de Lilliefors

Fuente: Tabla 05

Puede observarse en los resultados de la prueba de normalidad de las variables y dimensiones que, la distribución de datos sigue una distribución normal en todos los casos con valores de probabilidad (Sig.) mayores a 0.05, lo cual garantiza el empleo de la correlación de Pearson, como referentes comparativos para medir el grado de relación entre variables y dimensiones en estudio.

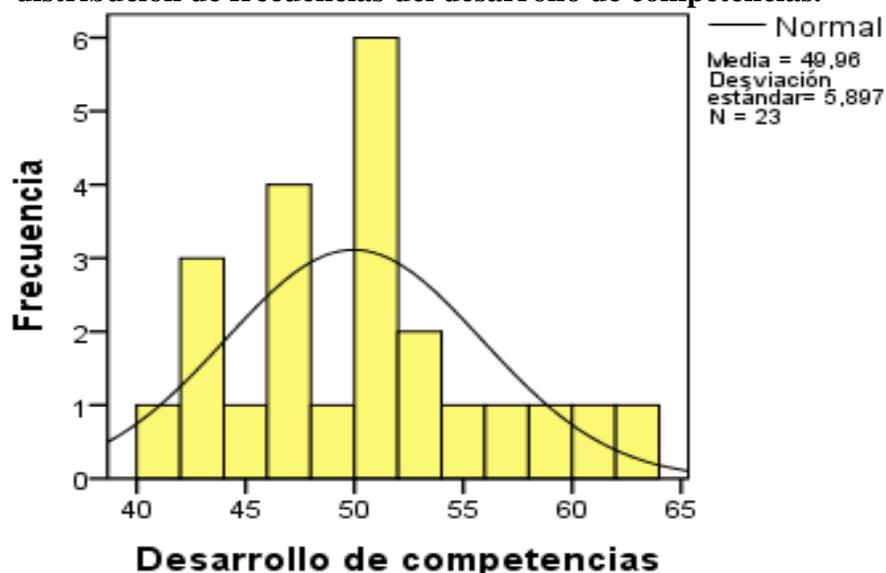
Graficando específicamente la normalidad de ambas variables se tienen las figuras siguientes.

Gráfico 9: Histograma con curva de normalidad de la distribución de frecuencias de la variable comprensión lectora.



Fuente: Tabla 05

Gráfico 10: Histograma con curva de normalidad de la distribución de frecuencias del desarrollo de competencias.



Fuente: Tabla 05

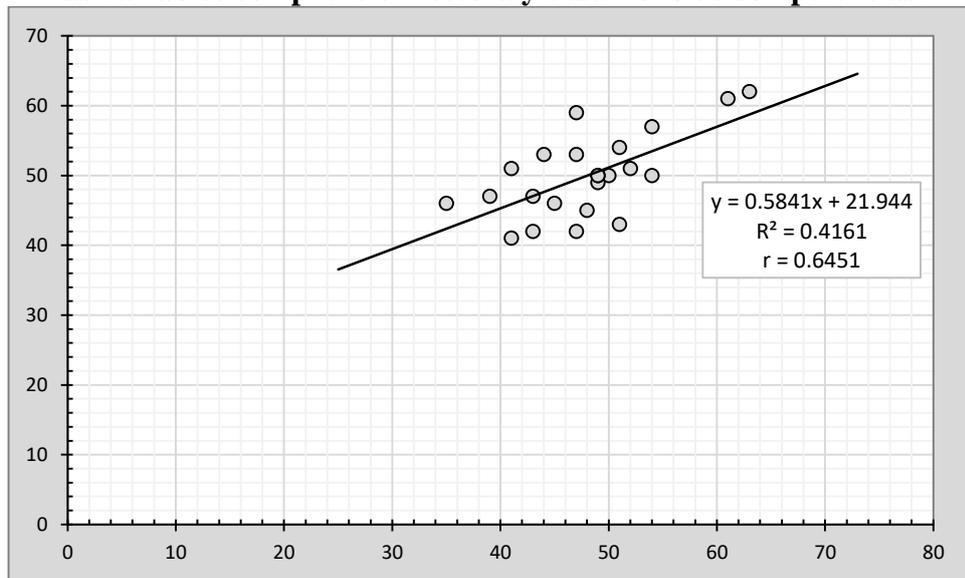
5.1.5. Regresión lineal entre las variables

(Bisquerra, 1987), en estadística la regresión lineal o ajuste lineal es un modelo matemático usado para aproximar la relación entre dos variables. El coeficiente “r” es un valor que indica la intensidad o grado de dependencia entre variables. Un valor por debajo de 0.20 indica una correlación muy baja; entre 0.20 y 0.39 es baja; entre 0.40 y 0.59 es moderada; entre 0.60 y 0.79 es alta y por sobre 0.80 es muy alta. (p. 189)

a) Regresión lineal entre las variables comprensión lectora y desarrollo de competencias

Para determinar si las variables relacionadas prosiguen una distribución lineal, se elabora un diagrama de esparcimiento entre dichos datos, producto del cual se obtiene el siguiente gráfico.

Gráfico 11: Diagrama de esparcimiento y línea de regresión lineal entre las variables comprensión lectora y desarrollo de competencias.



Fuente: Tabla 05

Interpretación:

Se aprecia en el diagrama de esparcimiento una alta tendencia lineal, evidenciado por el valor “r” igual a 0.6451 entre los datos de las variables comprensión lectora y desarrollo de competencias, caracterizado como de alta correlación, es decir que, los resultados asociados de ambas variables se ajustan con baja dispersión a la línea de regresión lineal. El valor del coeficiente de determinación, expresado por R^2 (0.4161) expresa que en el 41.61% de casos, el nivel de la comprensión lectora, condiciona el desarrollo de competencias de los estudiantes. Consecuentemente, el modelo de regresión lineal: $y=0.5841x + 21.944$ es un buen predictor para proyectar resultados del desarrollo de competencias a partir del nivel de la comprensión lectora.

Contrastación de hipótesis para el coeficiente de correlación poblacional:

Comprensión lectora y desarrollo de competencias

Formulación de hipótesis:

H_0 : No existe correlación entre las variables comprensión lectora y el desarrollo de competencias.

$$H_0 : \rho = 0$$

H_1 : Existe correlación entre las variables comprensión lectora y el desarrollo de competencias.

$$H_1 : \rho \neq 0$$

Nivel de significancia: $\alpha = 0.05$

Estadístico de prueba

$$t_k = \frac{r \sqrt{n-2}}{\sqrt{1-r^2}} \rightarrow t_{n-2}$$

Establecimiento de los criterios de decisión

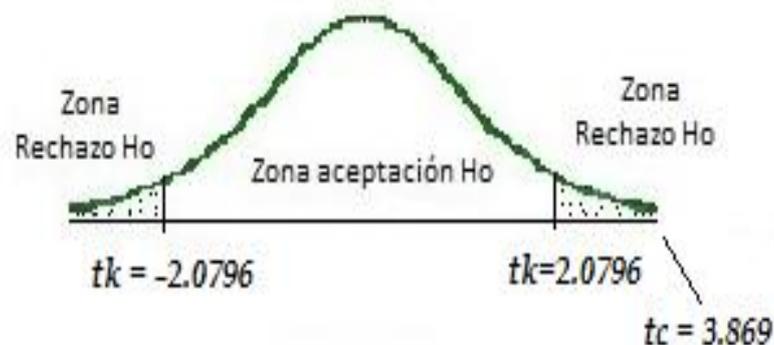
Si $t_k \in \left[-t_{1-\frac{\alpha}{2}, n-2}; t_{1-\frac{\alpha}{2}, n-2}\right]$, se acepta H_0

Si $t_k < -t_{1-\frac{\alpha}{2}, n-2}$ ó $t_k > t_{1-\frac{\alpha}{2}, n-2}$, se rechaza H_0

Cálculos

$$t_k = \frac{0.6451 * \sqrt{23-2}}{\sqrt{1-0.6451^2}}$$

$$t_k = 3.869$$



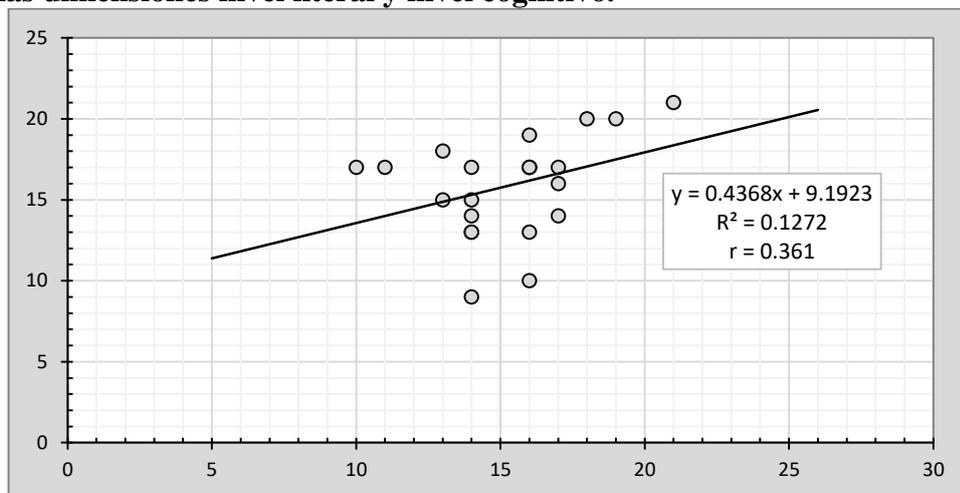
Decisión: Como t_c cae en la zona de rechazo, se rechaza H_0 por lo tanto, existe correlación lineal entre las variables comprensión lectora y desarrollo de competencias, siendo esta correlación moderada de acuerdo al baremo presentado al principio del análisis de regresión lineal.

Conclusión estadística: Se confirma la hipótesis general planteada al inicio de la investigación: “Existe relación directa y significativa entre la comprensión lectora y competencias en el proceso del aprendizaje en estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo – 2018”

b) Regresión lineal entre las dimensiones nivel literal y nivel cognitivo

Por otro lado, para establecer la distribución lineal entre las dimensiones nivel literal y nivel cognitivo, se elabora el siguiente diagrama de esparcimiento mostrado en el siguiente gráfico.

Gráfico 12: Diagrama de esparcimiento y línea de regresión lineal entre las dimensiones nivel literal y nivel cognitivo.



Fuente: Tabla 05

Interpretación:

Esta vez puede apreciarse un diagrama de esparcimiento con una tendencia lineal pobre, pues el valor “r” obtiene un valor igual a 0.361 entre los datos de ambas dimensiones en estudio, lo cual significa una baja correlación. Igualmente, los resultados asociados se ajustan con mucha dispersión a la línea de regresión lineal. El valor del coeficiente de determinación (R^2), igual a 0.1272 evidencia solo en el 12.72% de casos, que los valores obtenidos en el nivel cognitivo son debidos al desarrollo del nivel literal. Consecuentemente, el modelo de regresión lineal: $y=0.4368x + 9.1923$ es un mal predictor para inferir resultados a partir de los resultados obtenidos.

Contrastación de hipótesis para el coeficiente de correlación poblacional: nivel literal y desarrollo cognitivo de las competencias

Formulación de hipótesis:

H₀: No existe correlación entre las dimensiones nivel literal de la comprensión lectora y dimensión cognitiva del desarrollo de competencias.

$$H_0 : \rho = 0$$

H₁: Existe correlación entre las dimensiones nivel literal de la comprensión lectora y dimensión cognitiva del desarrollo de competencias.

$$H_1 : \rho \neq 0$$

Nivel de significancia: $\alpha = 0.05$

Estadístico de prueba

$$t_k = \frac{r \sqrt{n-2}}{\sqrt{1-r^2}} \rightarrow t_{n-2}$$

Establecimiento de los criterios de decisión

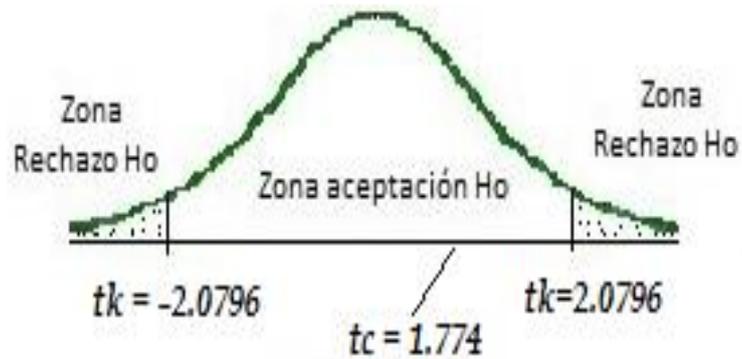
Si $t_k \in \left[-t_{1-\frac{\alpha}{2}, n-2}; t_{1-\frac{\alpha}{2}, n-2}\right]$, se acepta H₀

Si $t_k < -t_{1-\frac{\alpha}{2}, n-2}$ ó $t_k > t_{1-\frac{\alpha}{2}, n-2}$, se rechaza H₀

Cálculos

$$t_k = \frac{0.361 * \sqrt{23-2}}{\sqrt{1-0.361^2}}$$

$$t_k = 1.774$$



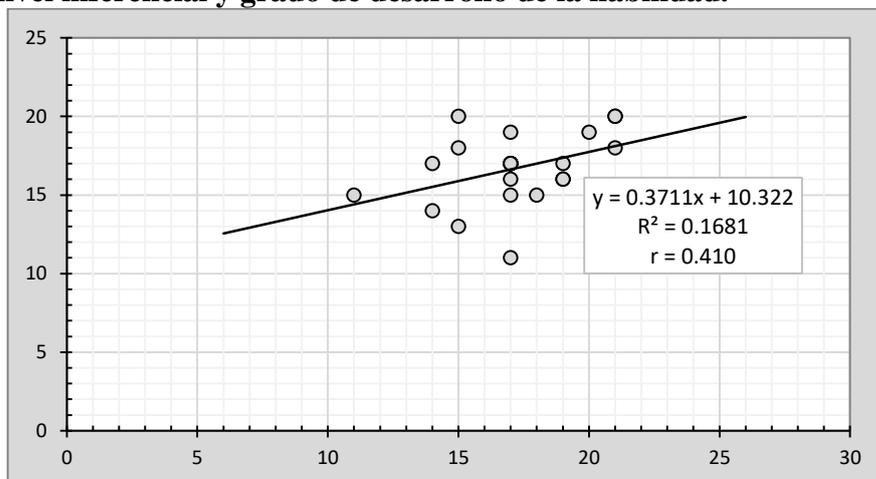
Decisión: Como t_c cae en la zona de aceptación, se acepta H_0 por lo tanto no existe correlación lineal entre las dimensiones nivel literal de la comprensión lectora y dimensión cognitiva del desarrollo de competencias.

Conclusión estadística: Se refuta la primera hipótesis específica planteado al inicio de la investigación: “Existe relación directa entre el nivel literal y el desarrollo cognitivo en el proceso de aprendizaje en estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo – 2018”

c) Regresión lineal entre las dimensiones nivel inferencial y desarrollo de habilidades

Así mismo, para elaborar la distribución lineal entre los resultados del nivel inferencial y desarrollo de habilidades y destrezas, se elabora el diagrama de esparcimiento mostrado en el siguiente gráfico.

Gráfico 13: Diagrama de esparcimiento y línea de regresión lineal entre el nivel inferencial y grado de desarrollo de la habilidad.



Fuente: Tabla 05

Interpretación:

Como se aprecia en el gráfico, el diagrama de esparcimiento muestra una tendencia lineal bastante moderada, evidenciado por el valor “r” igual a 0.410 entre la data de la dimensión nivel inferencial y desarrollo de destrezas y habilidades. Los resultados asociados de ambas dimensiones se ajustan con evidentes errores (dispersión) a la línea de regresión lineal. El coeficiente de determinación (R^2) igual a 0.1681 explica solo en un 16.81% de casos que, el desarrollo de las habilidades o destrezas es debido al grado de desarrollo alcanzado por el nivel inferencial de la comprensión lectora, por lo que se considera un mal ajuste con residuos pronunciados. Por consiguiente, el modelo de regresión lineal: $y=0.3711x + 10.322$ es un mal predictor para inferir datos en dicha asociación.

Contrastación de hipótesis para el coeficiente de correlación poblacional: nivel inferencial y desarrollo de habilidades de las competencias

Formulación de hipótesis:

H_0 : No existe correlación entre las dimensiones nivel inferencial de la comprensión lectora y dimensión habilidades del desarrollo de competencias.

$$H_0 : \rho = 0$$

H_1 : Existe correlación entre las dimensiones nivel inferencial de la comprensión lectora y dimensión habilidades del desarrollo de competencias.

$$H_1 : \rho \neq 0$$

Nivel de significancia: $\alpha = 0.05$

Estadístico de prueba

$$t_k = \frac{r \sqrt{n-2}}{\sqrt{1-r^2}} \rightarrow t_{n-2}$$

Establecimiento de los criterios de decisión

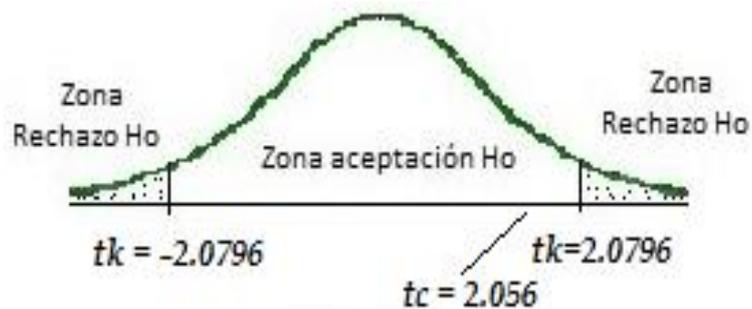
Si $t_k \in \left[-t_{1-\frac{\alpha}{2}, n-2}; t_{1-\frac{\alpha}{2}, n-2} \right]$, se acepta H_0

Si $t_k < -t_{1-\frac{\alpha}{2}, n-2}$ ó $t_k > t_{1-\frac{\alpha}{2}, n-2}$, se rechaza H_0

Cálculos

$$t_k = \frac{0.410 * \sqrt{23-2}}{\sqrt{1-0.410^2}}$$

$$t_k = 2.056$$



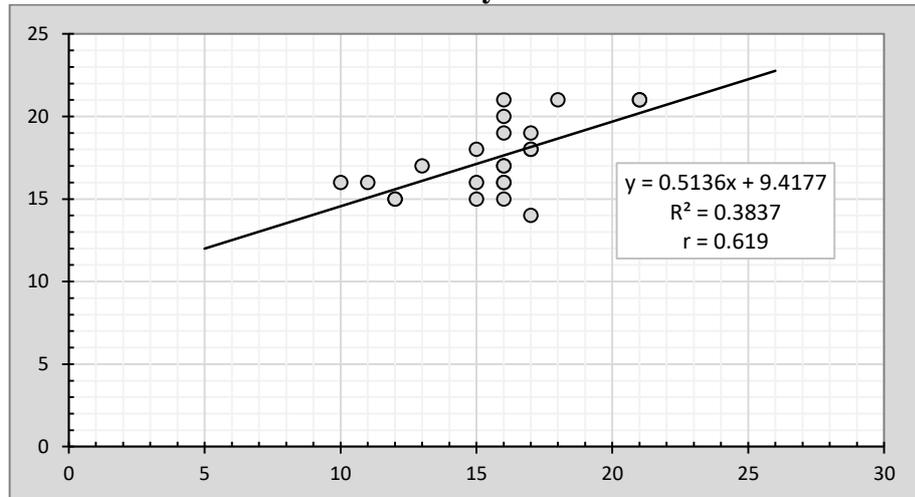
Decisión: Como t_c cae en la zona de aceptación, se acepta H_0 por lo tanto tampoco existe correlación lineal entre las dimensiones nivel inferencial de la comprensión lectora y dimensión habilidades del desarrollo de competencias.

Conclusión estadística: Se refuta la segunda hipótesis específica planteado al inicio de la investigación: “Existe relación directa entre el nivel inferencial y el desarrollo de habilidades-destrezas en el proceso de aprendizaje en estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo – 2018”

d) Regresión lineal entre las dimensiones nivel crítico y desarrollo conductual

El diagrama de esparcimiento mostrado, dibuja la distribución lineal de los datos asociados de dichas dimensiones.

Gráfico 14: Diagrama de esparcimiento y línea de regresión lineal entre las dimensiones nivel crítico y desarrollo conductual.



Fuente: Tabla 05

Interpretación:

Por último, en este diagrama de esparcimiento se aprecia una alta tendencia lineal del presente estudio, el valor “r” igual a 0.619 caracteriza una alta correlación entre la data de ambas dimensiones. Los resultados asociados se ajustan con baja dispersión a la línea de regresión lineal. El coeficiente de determinación (R^2) igual a 0.3837 explica que en el 38.37% de casos que el comportamiento de los datos del desarrollo conductual, son debidos al nivel crítico de la comprensión lectora por lo que, se considera un buen ajuste del modelo matemático obtenido. Por consiguiente, el modelo de regresión lineal: $y=0.5136x + 9.4177$ es un buen predictor para inferir datos entre ambas variables.

Contrastación de hipótesis para el coeficiente de correlación poblacional: nivel crítico y desarrollo conductual de las competencias

Formulación de hipótesis:

H_0 : No existe correlación entre las dimensiones nivel crítico de la comprensión lectora y dimensión conductual del desarrollo de competencias.

$$H_0 : \rho = 0$$

H_1 : Existe correlación entre las dimensiones nivel inferencial de la comprensión lectora y dimensión conductual del desarrollo de competencias.

$$H_1 : \rho \neq 0$$

Nivel de significancia: $\alpha = 0.05$

Estadístico de prueba

$$t_k = \frac{r \sqrt{n-2}}{\sqrt{1-r^2}} \rightarrow t_{n-2}$$

Establecimiento de los criterios de decisión

Si $t_k \in \left[-t_{1-\frac{\alpha}{2}, n-2}; t_{1-\frac{\alpha}{2}, n-2}\right]$, se acepta H_0

Si $t_k < -t_{1-\frac{\alpha}{2}, n-2}$ ó $t_k > t_{1-\frac{\alpha}{2}, n-2}$, se rechaza H_0

Cálculos

$$t_k = \frac{0.619 * \sqrt{23-2}}{\sqrt{1-0.619^2}}$$

$$t_k = 3.612$$



Decisión: Como t_c cae en la zona de rechazo, se rechaza H_0 por lo tanto, existe correlación lineal entre la dimensión nivel crítico de la comprensión lectora y dimensión conductual del desarrollo de competencias. Esta correlación existente es alta de acuerdo al baremo presentado al principio del análisis de regresión lineal.

Conclusión estadística: Se confirma la tercera hipótesis específica planteado al inicio de la investigación: “Existe relación directa entre el nivel crítico y el desarrollo conductual en estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo – 2018”

5.2. Análisis de resultados

Para realizar el análisis de los resultados se consideró el estudio correlacional, teniendo en cuenta las variables comprensión lectora y desarrollo de competencias en el proceso del aprendizaje en estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein - Satipo- 2018.

Considerando la hipótesis general que dice: Existe relación directa entre la comprensión lectora y competencias en el proceso del aprendizaje en estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo - 2018.

El coeficiente hallado $r=0.6451$ entre los datos de las variables comprensión lectora y desarrollo de competencias, caracterizado como de alta correlación, es decir que, los resultados asociados de ambas variables se ajustan con baja dispersión a la línea de regresión lineal. El valor del coeficiente de determinación, expresado por R^2 (0.4161) expresa que en el 41.61% de casos, el nivel de la comprensión lectora, condiciona el desarrollo de competencias de los estudiantes. Consecuentemente, el modelo de regresión lineal: $y=0.5841x + 21.944$ es un buen predictor para proyectar resultados del desarrollo de competencias a partir del nivel de la comprensión lectora.

Finalmente, se confirma la hipótesis general planteada al inicio de la investigación: “Existe relación directa y significativa entre la comprensión lectora y competencias en el proceso del aprendizaje en estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo – 2018”

Este resultado coincide con lo que hallaron (Darce M., Mendoza G., & Ojeda M., 2011) su propósito era que los estudiantes leyeran correctamente distintos tipos de textos poéticos. El equipo de investigadores manifiesta que ayudaron a mejorar las dificultades de comprensión lectora, a través de la aplicación de los diferentes métodos, estrategias, dinámicas y juegos. Al

concluir la actividad, se pudo constatar que 40 de los estudiantes que asistieron a estas clases lograron un avance satisfactorio, ya que adquirieron e implementaron estrategias de estudio, y se pudo fomentar el hábito lector. De la misma manera (Salas N., 2012), en su investigación demuestran que el uso de estrategias preinstruccionales, coinstruccionales y posinstruccionales promueven e incrementan el proceso de comprensión lectora, en los estudiantes del tercer semestre, de la Preparatoria No. 1, de la Universidad Autónoma de Nuevo León. Los resultados de los estudios antes mencionados permiten que los estudiantes apliquen la comprensión lectora en el proceso de desarrollo de competencias durante su aprendizaje.

Así mismo (Madero S., 2011), como resultado del estudio realizado concluye que las creencias acerca de la lectura están relacionadas con un abordaje de la lectura activo o pasivo y se propone la enseñanza de estrategias de comprensión lectora como herramienta para alterar las creencias acerca de la lectura que tienen los alumnos con dificultades en este proceso e indagar si el cambio en las creencias produce cambios en el nivel de comprensión lectora. Estos resultados coinciden con el objetivo general planteado en esta investigación.

Considerando la primera hipótesis específica: Existe relación directa entre el nivel literal y el desarrollo cognitivo en el proceso del aprendizaje en estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo – 2018.

El coeficiente hallado fue $r=0.361$ entre los datos de ambas dimensiones en estudio, lo cual significa una baja correlación. Igualmente, los resultados asociados se ajustan con mucha dispersión a la línea de regresión lineal. El valor del coeficiente de determinación (R^2), igual a 0.1272 evidencia solo en el 12.72% de casos, que los valores obtenidos en el nivel cognitivo son debidos al desarrollo del nivel literal. Consecuentemente, el modelo de regresión lineal: $y=0.4368x + 9.1923$ es un mal predictor para inferir resultados a partir de los resultados obtenidos.

Frente a estos resultados se refuta la primera hipótesis específica planteado al inicio de la investigación: “Existe relación directa entre el nivel literal y el desarrollo cognitivo en el proceso de aprendizaje en estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo – 2018”

Al respecto (Llanes P., 2005) que recolectó datos a través del método cualitativo utilizando la entrevista, la observación, el cuestionario y la autoevaluación docente como medio para obtener información, bajo un enfoque etnográfico. Durante el desarrollo de esta investigación se observó que los alumnos se interesan un poco más por leer, y por lo tanto se hace necesario aplicar constantemente las estrategias de enseñanza de lectura para promover la comprensión de textos e incluir la actividad de lectura como una actividad permanente. Este resultado coincide con el resultado hallado en la primera hipótesis específica del presente trabajo, ya que no hay relación entre el nivel

literal de la comprensión lectora y el desarrollo cognitivo, por lo tanto se debería aplicar otras dimensiones.

También en el estudio de (Aliaga J., 2012), los resultados de la investigación demuestran la existencia de una relación positiva significativa ($r = 0.662^{**}$) entre ambas variables comprensión lectora y rendimiento académico, destacando que los alumnos tienen buen nivel en la comprensión literal y reorganizativa y mal desempeño en la comprensión inferencial y crítico. Este resultado no concuerda con el segundo objetivo específico de la investigación, ante ello, manifiesto que la dimensión nivel literal y el desarrollo cognitivo no son compatibles.

Así, también considerando la segunda hipótesis específica: Existe relación directa entre el nivel inferencial y el desarrollo de habilidades-destrezas en el proceso de aprendizaje en estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo – 2018.

El coeficiente hallado “r” igual a 0.410 entre la data de la dimensión nivel inferencial y desarrollo de destrezas y habilidades. Los resultados asociados de ambas dimensiones se ajustan con evidentes errores (dispersión) a la línea de regresión lineal. El coeficiente de determinación (R^2) igual a 0.1681 explica solo en un 16.81% de casos que, el desarrollo de las habilidades o destrezas es debido al grado de desarrollo alcanzado por el nivel inferencial de la comprensión lectora, por lo que se considera un mal ajuste con residuos pronunciados. Por

consiguiente, el modelo de regresión lineal: $y=0.3711x + 10.322$ es un mal predictor para inferir datos en dicha asociación.

Por consiguiente, se refuta la segunda hipótesis específica planteado al inicio de la investigación: “Existe relación directa entre el nivel inferencial y el desarrollo de habilidades-destrezas en el proceso de aprendizaje en estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo – 2018”

Al respecto (Aliaga J., 2012), en los resultados de la investigación demuestran la existencia de una relación positiva significativa ($r = 0.662^{**}$) entre ambas variables comprensión lectora y rendimiento académico, destacando que los alumnos tienen buen nivel en la comprensión literal y reorganizativa y mal desempeño en la comprensión inferencial y crítico. Este resultado, coincide con los resultados del presente, considerados las dimensiones nivel inferencial y el desarrollo de habilidades-destrezas.

Asi tambien (Peralta G., 2014), el estudio ha llegado a la conclusión de que los estudiantes del 1er año de secundaria de la I.E N° 20573 “Juan Pablo II del distrito de Mariatana - Huarochirí año 2014 tienen un nivel baja de comprensión lectora. Este trabajo coincide con el presente a nivel de comprensión lectora.

Y finalmente teniendo en cuenta la tercera hipótesis específica: Existe relación directa entre el nivel crítico y el desarrollo conductual en estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo - 2018.

El coeficiente hallado “r” igual a 0.619 caracteriza una alta correlación entre la data de ambas dimensiones. Los resultados asociados se ajustan con baja dispersión a la línea de regresión lineal. El coeficiente de determinación (R²) igual a 0.3837 explica que en el 38.37% de casos que el comportamiento de los datos del desarrollo conductual, son debidos al nivel crítico de la comprensión lectora por lo que, se considera un buen ajuste del modelo matemático obtenido. Por consiguiente, el modelo de regresión lineal: $y=0.5136x + 9.4177$ es un buen predictor para inferir datos entre ambas variables.

Finalmente ante todo ello, se confirma la tercera hipótesis específica planteado al inicio de la investigación: “Existe relación directa entre el nivel crítico y el desarrollo conductual en estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo – 2018”

(Rodriguez A., 2015), los resultados de la correlación entre la comprensión lectora y la resolución de problemas matemáticos es de 0.263 indicando así que si hay una correlación significativa la cual es positiva baja, lo que quiere decir que la lectura comprensiva sí incide en la resolución de problemas matemáticos. Por otra parte, en la prueba de resolución de problemas matemáticos, la correlación entre la comprensión y la resolución del problema, muestra una

correlación de 0.736, lo que demuestra que sí hay una correlación estadísticamente significativa en una escala positiva alta entre las dos competencias. Estos resultados coinciden con la presente investigación entre las dimensiones nivel crítico y desarrollo conductual.

VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

1.1. CONCLUSIONES

El resultado que provocó la relación entre las variables Comprensión lectora y competencias de los estudiantes de la Institución Educativa Particular “Albert Einstein”, después del procesamiento de los datos obtenidos se ha concluido en:

Se confirma con un 95% de nivel de confianza que, existe moderada correlación lineal entre las variables comprensión lectora y desarrollo de competencias, en el proceso del aprendizaje de los estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein del distrito de Satipo, esto se evidencia por el valor “t” calculado igual a 3.869 frente al “t” crítico 2.0796, en la prueba “t” de Student, que rechaza la hipótesis nula de ausencia de correlación.

Se confirma con un 95% de nivel de confianza que, no existe correlación lineal entre las dimensiones nivel literal de la comprensión lectora y nivel cognitivo del desarrollo de competencias, en el proceso del aprendizaje de los estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein del distrito de Satipo, esto se evidencia por el valor “t” calculado igual a 1.774 frente al “t” crítico 2.0796, en la prueba “t” de Student, que no rechaza la hipótesis nula de ausencia de correlación.

Se confirma con un 95% de nivel de confianza que, no existe correlación lineal entre las dimensiones nivel inferencial de la comprensión lectora y nivel de destrezas y habilidad del desarrollo de competencias, en el proceso del aprendizaje de los estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein del distrito de Satipo, esto se evidencia por el valor “t” calculado igual a 2.056 frente al “t” crítico 2.0796, en la prueba “t” de Student, que no rechaza la hipótesis nula de ausencia de correlación.

Se confirma con un 95% de nivel de confianza que, existe alta correlación lineal entre las dimensiones nivel crítico de la comprensión lectora y desarrollo conductual del desarrollo de competencias, en el proceso del aprendizaje de los estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein del distrito de Satipo, esto se evidencia por el valor “t” calculado igual a 3.612 frente al “t” crítico 2.0796, en la prueba “t” de Student, que rechaza la hipótesis nula de ausencia de correlación.

1.2. RECOMENDACIONES

Los resultados obtenidos permitieron enunciar las siguientes recomendaciones:

A los docentes, aplicar la comprensión lectora como estrategia didáctica y el desarrollo de competencias en el proceso de aprendizaje de los estudiantes del nivel secundario, para mejor logro de capacidades.

Los docentes no deben relacionar las dimensiones Nivel literal, inferencial y crítico con el desarrollo cognitivo, habilidades-destrezas y conductual en el proceso de aprendizaje de los estudiantes del nivel secundario.

A los docentes, proponer el desarrollo de investigaciones de tipo experimental para mejorar el desarrollo de competencias de las diversas áreas en el proceso de aprendizaje en jóvenes del nivel secundario.

A Dirección de la Institución Educativa, incentivar el desarrollo de investigaciones para mejorar el desarrollo de competencias de las diversas áreas en el proceso de aprendizaje en jóvenes del nivel secundario.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abanto, V. (2015). Diseño y desarrollo del proyecto de investigación. Trujillo.
- Aliaga J., L. Y. (2012). Comprensión Lectora y Rendimiento Académico en Comunicación de Alumnos del Segundo Grado de una Institución Educativa de Ventanilla. Lima - Perú: Universidad San Ignacio de Loyola.
- Arce P., L. A. (2015). Desarrollo de la competencia lectora utilizando recursos digitales de aprendizaje. Santiago - Chile: Universidad de Chile.
- Bisquerra, R. (1987). Introducción a la estadística aplicada a la investigación educativa. Barcelona: P.P.U.
- Bustamante L., M. (2014). Programa de Habilidades Comunicativas para Mejorar el Nivel de Comprensión Lectora en los alumnos de 5° de Secundaria del Centro Educativo Particular "Juan Pablo II"- Trujillo- 2014. Trujillo - Perú: Universidad Privada Antenor Orrego.
- Carrasco, M. (2007). Metodología de la Investigación Científica. Lima: San Marcos.
- Ceballos M., P. (2014). La importancia de la Comprensión lectora en secundaria.
- Darce M., B., Mendoza G., D. Y., & Ojeda M., D. M. (2011). La comprensión lectora en alumnos de Octavo Grado sección "C" del Instituto Nacional España, del Municipio Demalpaisillo, II Semestre 2010. León: Universidad Autónoma de Nicaragua.
- Ducura G., Y., & Jurado D., P. (2013). Competencias Lectoras: Estudio de caso de un Instituto, Bajo la Metodología de Investigación Descriptiva. Sophia: Volumen 9.
- Frade R., L. (2009). Desarrollo de competencias en Educación Básica.

- Gómez P., M. A. (2014). Criterios que orientan a un grupo de docentes para el desarrollo de la comprensión lectora y la competencia escrita en estudiantes de educación básica y media. Bogotá: Universidad Católica de Colombia.
- Gonzales A., A. D., Gonzáles R., L., Luna, R., Martín de A., J., Muñoz M., J. A., Prada , S., . . . Venegas, J. (2009). Guías didácticas para un uso significativo de las TIC en las asignaturas de lengua y matemáticas (tercer ciclo de primaria). España: Universidad de Salamanca.
- Gonzales C., A., Oseda G., D., & Ramírez R., F. (2014). ¿Como aprender y enseñar Investigación Científica? Huancayo: Soluciones gráficas SAC.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2010). Metodología de la investigación. México: Mc Graw Hill Educación.
- Juandon. (2011). Competencias y capacidades en aprendizajes. Innovación y conocimiento. Obtenido de <https://juandomingofarnos.wordpress.com/2011/01/25/competencias-capacidades-en-aprendizajes/>
- Latorre A., M., & Seco del P., C. J. (2013). METODOLOGÍA: ESTRATEGIAS Y TÉCNICAS METODOLÓGICAS. Santiago de Surco - Lima: UNIVERSIDAD “MARCELINO CHAMPAGNAT”.
- Llanes P., R. A. (2005). La Comprensión Lectora en Alumnos de Tercer Grado de la Escuela Primaria Lic. Adolfo López Mateos. Culiacán, Sinaloa: Tecnológico de Monterrey.
- Madero S., I. P. (2011). El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria. Guadalajara, Jalisco: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.

- Minedu. (2016). Currículo Nacional de la Educación Básica. Perú.
- Monroy R., J., & Gómez L., B. E. (2009). Comprensión lectora. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*.
- Ovando, A. (2013). Niveles de comprensión lectora. *Lectura es vida*.
- Peralta G., I. (2014). Comprensión lectora de los estudiantes del 1er año de secundaria de la I.E N° 20573 Juan Pablo II del distrito de Mariatana – Huarochirí, año 2014. Perú: Universidad César Vallejo.
- Pere M., G. (2001). DIDÁCTICA. LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE. LA MOTIVACIÓN. Obtenido de file:///G:/PROCESOS%20DE%20EA.pdf
- Pimienta P., J. H. (2012). Estrategias de enseñanza-aprendizaje Docencia universitaria basada en competencias. México: Pearson Educación.
- Ramos G., J. A. (1998). Enseñanza de la comprensión lectora a personas con déficits cognitivos. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Rodriguez A., S. H. (2015). Relación entre las competencias de comprensión lectora y resolución de problemas matemáticos en los alumnos de tercero primaria de un establecimiento privado. Guatemala de la Asunción: Universidad Rafael Landívar.
- Salas N., P. (2012). El Desarrollo de la Comprensión Lectora en los Estudiantes del Tercer Semestre del Nivel Medio Superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León. Nuevo León: Universidad Autonoma de Nuevo León.
- Tamayo y T, M. (2003). *La Investigacion*. Colombia: Icfes.
- Tobón F., R. (2004). Estrategias comunicativas en la comunicacion. Hacia un modelo semiótico-pedagógico. En R. Tobón F., emiología, lingüística y pedagogia

(pág. 378). bogota: Universidad de Antioquia. Obtenido de <https://books.google.com.pe/books?id=LIRkXYX-gbUC&pg=PA2&lpg=PA2&dq=lo+estrat%C3%A9gico+est%C3%A1+asociado+con+la+capacidad+de+maniobra,+con+el+poder+para+realizar+determinada+acci%C3%B3n+con+la+pericia;+en+una+palabra+con+la+competencia+entendida,+de+man>

Trujillo G., S., Zárate O., J. F., & Lozano R., A. (2013). La competencia de comprensión lectora en estudiantes de nivel medio superior. Tecnológico de Monterrey.

Wikipedia. (2018). Comprensión lectora. La enciclopedia libre. Obtenido de https://es.wikipedia.org/wiki/Comprensión_lectora

Wikipedia. (2018). Comprensión lectora.

ANEXOS

Anexo 1: Base de datos

Tabla 03																									
Base de datos variable comprensión lectora																									
Suj.	Literal							ST	Inferencial							ST	Crítico							ST	TOTAL
	1	2	3	4	5	6	7		8	9	10	11	12	13	14		15	16	17	18	19	20	21		
1	3	3	2	3	2	2	2	17	3	3	3	3	3	3	3	21	3	2	2	2	3	2	2	16	54
2	2	3	2	3	2	3	2	17	2	3	2	3	3	2	2	17	3	2	2	2	3	2	2	16	50
3	2	3	3	3	2	3	3	19	3	3	3	3	3	3	3	21	3	3	3	3	3	3	3	21	61
4	3	3	2	3	1	2	2	16	2	3	3	2	3	2	2	17	3	2	2	2	3	2	2	16	49
5	2	3	2	3	1	3	2	16	3	3	3	2	3	2	1	17	3	2	1	3	2	2	2	15	48
6	2	3	2	2	2	3	2	16	2	2	2	2	3	2	2	15	3	2	2	2	3	2	2	16	47
7	2	3	2	3	3	2	2	17	3	2	2	2	2	3	3	17	3	2	2	3	3	2	2	17	51
8	3	3	1	3	2	3	3	18	3	2	3	2	3	2	2	17	2	2	2	3	2	3	2	16	51
9	3	3	1	3	1	1	2	14	3	2	3	2	2	3	2	17	2	3	2	2	2	3	2	16	47
10	2	2	2	3	1	2	1	13	2	1	1	2	2	1	2	11	2	2	1	2	1	2	1	11	35
11	3	3	2	3	2	1	2	16	2	2	2	3	3	3	2	17	1	3	2	2	3	3	2	16	49
12	3	2	1	2	1	1	1	11	3	2	3	2	3	2	2	17	2	3	2	1	2	2	1	13	41
13	2	2	2	2	2	2	2	14	2	2	2	2	2	2	2	14	1	3	3	2	2	2	2	15	43
14	3	3	2	3	1	1	1	14	3	2	3	2	3	3	3	19	1	2	1	1	2	2	1	10	43
15	2	3	1	1	1	1	1	10	1	2	3	2	3	3	3	17	3	3	2	1	3	3	2	17	44
16	3	3	2	3	1	2	2	16	3	3	2	3	3	2	3	19	3	2	3	2	1	3	3	17	52
17	3	2	1	3	1	1	2	13	3	3	3	1	3	3	3	19	3	2	3	1	1	3	2	15	47
18	2	2	1	3	2	3	1	14	2	1	2	2	3	3	2	15	2	2	2	1	1	2	2	12	41
19	2	3	1	2	2	2	2	14	2	1	3	2	3	2	2	15	2	2	3	2	2	3	2	16	45
20	3	3	3	3	3	3	3	21	3	3	3	3	3	3	3	21	3	3	3	3	3	3	3	21	63
21	2	2	2	3	2	3	2	16	3	2	3	3	3	3	3	20	3	2	3	2	3	3	2	18	54
22	3	2	2	3	1	2	1	14	2	2	3	2	3	3	3	18	3	2	3	2	2	2	3	17	49
23	2	3	1	3	1	2	1	13	1	2	2	2	3	2	2	14	2	3	3	1	1	1	1	12	39

Fuente: Resultados de cuestionario: comprensión lectora

Tabla 04

Base de datos variable desarrollo de competencias

Suj.	Cognitivo							S-T	Destreza							S-T	Conductual							S-T	TOTAL
	1	2	3	4	5	6	7		8	9	10	11	12	13	14		15	16	17	18	19	20	21		
1	3	3	1	3	1	2	3	16	3	2	3	3	1	3	3	18	1	2	2	3	3	3	2	16	50
2	2	3	3	2	2	2	3	17	3	2	2	2	3	2	3	17	2	3	2	3	2	2	2	16	50
3	3	3	3	3	2	3	3	20	2	3	3	3	3	3	20	3	3	3	3	3	3	3	21	61	
4	2	2	3	3	2	3	2	17	2	2	3	3	2	2	3	17	2	2	2	3	3	1	2	15	49
5	2	2	2	2	2	2	1	13	2	3	3	1	2	3	2	16	2	2	2	3	2	3	2	16	45
6	3	2	3	3	3	2	3	19	2	3	3	3	3	3	20	3	3	2	3	3	3	3	20	59	
7	2	2	2	2	2	2	2	14	2	3	2	2	1	3	2	15	2	1	3	2	2	2	2	14	43
8	3	3	2	3	3	3	3	20	2	2	3	3	2	3	2	17	2	3	2	3	2	3	2	17	54
9	2	2	3	2	2	1	2	14	2	1	2	2	2	1	1	11	3	2	2	2	3	2	3	17	42
10	2	2	2	3	2	2	2	15	3	2	2	2	2	2	2	15	2	3	2	3	2	2	2	16	46
11	1	2	1	1	1	2	2	10	3	2	3	3	3	3	2	19	3	3	3	3	3	3	3	21	50
12	2	3	3	3	2	1	3	17	3	2	3	3	2	2	2	17	3	2	2	3	2	3	2	17	51
13	2	1	2	1	2	2	3	13	2	2	2	2	2	2	2	14	2	1	3	1	3	3	2	15	42
14	3	3	2	2	1	2	2	15	2	1	3	3	2	3	2	16	3	2	2	3	2	2	2	16	47
15	2	3	3	3	2	1	3	17	3	3	3	3	1	3	1	17	3	2	3	3	3	3	2	19	53
16	2	2	3	2	3	2	3	17	3	2	2	2	2	3	2	16	2	2	3	3	2	3	3	18	51
17	2	2	3	3	2	3	3	18	2	3	3	3	1	2	3	17	3	2	3	3	2	3	2	18	53
18	2	2	1	3	2	1	2	13	2	1	2	2	1	3	2	13	2	2	2	3	2	2	2	15	41
19	1	1	1	1	2	2	1	9	3	2	3	3	1	3	3	18	3	2	3	3	3	3	2	19	46
20	3	3	3	3	3	3	3	21	3	3	2	3	3	3	3	20	3	3	3	3	3	3	3	21	62
21	2	2	3	2	3	2	3	17	3	3	3	3	2	3	2	19	3	3	3	3	3	3	3	21	57
22	2	3	3	3	2	2	2	17	1	3	2	3	2	3	1	15	2	3	3	3	2	2	3	18	50
23	1	2	2	3	3	1	3	15	3	1	3	3	2	3	2	17	2	2	2	2	2	3	2	15	47

Fuente: Resultados de cuestionario: desarrollo de competencias

Tabla 05

Comprensión lectora y desarrollo de competencias

SUJETO	VARIABLE: Comprensión Lectora								VARIABLE: Desarrollo de competencias							
	Literal		Inferencial		Crítico		Ptje. Total	Comprensión lectora	Cognitivo		Destreza		Conductual		Ptje. Total	Desarrollo competencia
	Ptje.	Categ.	Ptje.	Categ.	Ptje.	Categ.			Ptje.	Categ.	Ptje.	Categ.	Ptje.	Categ.		
1	17	Bueno	21	Bueno	16	Regular	54	Bueno	16	Regular	18	Bueno	16	Regular	50	Bueno
2	17	Bueno	17	Bueno	16	Regular	50	Bueno	17	Bueno	17	Bueno	16	Regular	50	Bueno
3	19	Bueno	21	Bueno	21	Bueno	61	Bueno	20	Bueno	20	Bueno	21	Bueno	61	Bueno
4	16	Regular	17	Bueno	16	Regular	49	Regular	17	Bueno	17	Bueno	15	Regular	49	Regular
5	16	Regular	17	Bueno	15	Regular	48	Regular	13	Regular	16	Regular	16	Regular	45	Regular
6	16	Regular	15	Regular	16	Regular	47	Regular	19	Bueno	20	Bueno	20	Bueno	59	Bueno
7	17	Bueno	17	Bueno	17	Bueno	51	Bueno	14	Regular	15	Regular	14	Regular	43	Regular
8	18	Bueno	17	Bueno	16	Regular	51	Bueno	20	Bueno	17	Bueno	17	Bueno	54	Bueno
9	14	Regular	17	Bueno	16	Regular	47	Regular	14	Regular	11	Malo	17	Bueno	42	Regular
10	13	Regular	11	Malo	11	Malo	35	Regular	15	Regular	15	Regular	16	Regular	46	Regular
11	16	Regular	17	Bueno	16	Regular	49	Regular	10	Malo	19	Bueno	21	Bueno	50	Bueno
12	11	Malo	17	Bueno	13	Regular	41	Regular	17	Bueno	17	Bueno	17	Bueno	51	Bueno
13	14	Regular	14	Regular	15	Regular	43	Regular	13	Regular	14	Regular	15	Regular	42	Regular
14	14	Regular	19	Bueno	10	Malo	43	Regular	15	Regular	16	Regular	16	Regular	47	Regular
15	10	Malo	17	Bueno	17	Bueno	44	Regular	17	Bueno	17	Bueno	19	Bueno	53	Bueno
16	16	Regular	19	Bueno	17	Bueno	52	Bueno	17	Bueno	16	Regular	18	Bueno	51	Bueno
17	13	Regular	19	Bueno	15	Regular	47	Regular	18	Bueno	17	Bueno	18	Bueno	53	Bueno
18	14	Regular	15	Regular	12	Regular	41	Regular	13	Regular	13	Regular	15	Regular	41	Regular
19	14	Regular	15	Regular	16	Regular	45	Regular	9	Malo	18	Bueno	19	Bueno	46	Regular
20	21	Bueno	21	Bueno	21	Bueno	63	Bueno	21	Bueno	20	Bueno	21	Bueno	62	Bueno
21	16	Regular	20	Bueno	18	Bueno	54	Bueno	17	Bueno	19	Bueno	21	Bueno	57	Bueno
22	14	Regular	18	Bueno	17	Bueno	49	Regular	17	Bueno	15	Regular	18	Bueno	50	Bueno
23	13	Regular	14	Regular	12	Regular	39	Regular	15	Regular	17	Bueno	15	Regular	47	Regular

Fuente: Tablas 3 y 4

Anexo 2: Operacionalización

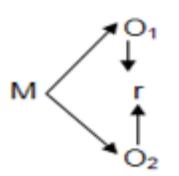
TITULO: COMPRENSIÓN LECTORA COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA Y COMPETENCIAS EN EL PROCESO DEL APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR ALBERT EINSTEIN – SATIPO - 2018

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Comprensión lectora	Según (Wikipedia, Comprensión lectora, 2018), es el proceso de elaborar un significado al aprender las ideas relevantes de un texto, es también la decodificación de un texto y relacionarlas con los conceptos que ya tienen un significado para el lector.	Es un proceso a través del cual se extrae las ideas principales de un texto considerando el nivel literal, inferencial y crítico.	<p>Teniendo en consideración los aportes de (Wikipedia, Comprensión lectora, 2018), se considera tres dimensiones:</p> <p>Nivel literal: La información que se extrae conforme a la letra del texto, o al sentido propio y exacto de las palabras empleadas en él.</p> <p>Nivel inferencial: Permite diferenciar entre hipótesis y hechos constatados y, mediante los datos explícitos del texto escrito, la experiencia y la intuición puede realizar suposiciones.</p> <p>Nivel crítico: El lector se encuentra en condiciones de emitir juicios de valor propios y también está capacitado para la defensa o detracción de los ajenos</p>	<p>L: Identifica acciones por comparación donde se recupera información explícita del texto. Implica el conocimiento del código escrito de forma ejecutiva, con suficiente fluidez, como para evitar interferencias como el silabeo, pero en sus fases más simples; leer decodificando es la meta fundamental del lector.</p> <p>I: Diferencia entre hipótesis y hechos constatados y, mediante los datos explícitos del texto escrito, la experiencia y la intuición puede realizar suposiciones. El significado del texto va del individuo al texto ya que el bagaje personal y la inteligencia emocional, entre otras variables, aportan matices significativos a la experiencia global de la lectura, y es necesario que el lector aporte sus conocimientos a la misma.</p> <p>C: emite juicios de valor propios y también está capacitado para la defensa o detracción de los ajenos. Este nivel implica no solo un bagaje vital mínimo sino una experiencia</p>	Intervalar

				sociocultural apta, es decir, tener hábito lector.	
Competencias en el proceso de aprendizaje	(Frade R., 2009), manifiesta que el trabajo por competencias no es sólo un cambio de estándares finales, más bien es un cambio de paradigma: teleológico (estudio de los fines), metodológico y sistémico del trabajo educativo escolar.	Es el proceso de desarrollar capacidades; cognitivo, habilidad-destreza y conductual para desarrollarse en contextos diferenciados con distintos niveles de complejidad.	De acuerdo a los aportes de la Dra. (Frade R., 2009), considero conveniente utilizar las siguientes dimensiones: Cognitivo , transferencia de conocimientos teniendo en consideración la malla curricular. Destreza- habilidad , transferencia de procedimientos, resulta de la articulación de ambos utilizando habilidades de pensamiento superior. Conductual , es vital tanto para aprender como para seguir aprendiendo.	Transfiere conocimientos logrados de la lectura. Transfiere resultados de la comprensión lectora, utilizando habilidades del pensamiento superior Demuestra actitudes positivas al desarrollar el proceso de la lectura.	Intervalar

Anexo 3: Matriz de consistencia

TITULO: COMPRENSIÓN LECTORA COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA Y COMPETENCIAS EN EL PROCESO DEL APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR ALBERT EINSTEIN – SATIPO - 2018

PROBLEMA GENERAL	OBJETIVOS GENERAL	HIPOTESIS GENERAL	VARIABLE	METODOLOGÍA	TECNICAS E INSTRUMENTOS	POBLACIÓN Y MUESTRA
¿Qué relación existe entre la comprensión lectora como estrategia didáctica y competencias en el proceso del aprendizaje en estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo - 2018?	Determinar la relación entre la comprensión lectora como estrategia didáctica y competencias en el proceso del aprendizaje en estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo - 2018	Existe relación directa entre la comprensión lectora como estrategia didáctica y competencias en el proceso del aprendizaje en estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo - 2018	V₁: Comprensión lectora: Según (Wikipedia, Comprensión lectora, 2018), es el proceso de elaborar un significado al aprender las ideas relevantes de un texto, es también la decodificación de un texto y relacionarlas con los conceptos que ya tienen un significado para el lector. Los niveles que se considera para dimensionar es:	Tipo de investigación: según su finalidad es aplicada. Nivel de investigación: Correlacional Diseño: Descriptivo Correlacional Simple. Esquema de diseño:	Técnicas de recolección de datos: - La Observación Instrumentos de recolección de datos: - Escala de apreciación tipo Likert	Población La población de estudio está constituido por 66 estudiantes del 1, 2, 3, 4, 5 del nivel secundaria de la Institución Educativa Albert Einstein - Satipo Muestra La muestra lo constituyen 23 estudiantes de 4 y 5 del nivel secundario de la Institución Educativa Albert Einstein - Satipo.
PROBLEMA ESPECÍFICO	OBJETIVO ESPECÍFICO	HIPÓTESIS ESPECÍFICA				
d) ¿Cuál es la relación que existe entre el nivel literal y el desarrollo cognitivo en el proceso del aprendizaje en estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo - 2018?	<ul style="list-style-type: none"> Determinar la relación entre el nivel literal y el desarrollo cognitivo en el proceso del aprendizaje en estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo - 2018 Establecer la relación entre el nivel inferencial 	d) Existe relación directa entre el nivel literal y el desarrollo cognitivo en el proceso del aprendizaje en estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo - 2018	Nivel literal: La información que se extrae conforme a la letra del texto, o al sentido propio y exacto de las	 <p style="text-align: center;"> $\begin{array}{c} \swarrow \\ M \\ \searrow \\ \begin{array}{c} \downarrow \\ O_1 \\ \uparrow \\ r \\ \downarrow \\ O_2 \end{array} \end{array}$ </p>		
				Donde: M: Muestra O ₁ : V ₁ O ₂ : V ₂		

<p>e) ¿Cuál es la relación que existe entre el nivel inferencial y el desarrollo de habilidades-destrezas en el proceso de aprendizaje en estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo - 2018?</p> <p>f) ¿Cuál es la relación que existe entre el nivel crítico y el desarrollo conductual en estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo - 2018?</p>	<p>y el desarrollo de habilidades-destrezas en el proceso de aprendizaje en estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo - 2018</p> <ul style="list-style-type: none"> • Determinar la relación entre el nivel crítico y el desarrollo conductual en estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo - 2018 	<p>e) Existe relación directa entre el nivel inferencial y el desarrollo de habilidades-destrezas en el proceso de aprendizaje en estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo - 2018</p> <p>f) Existe relación directa entre el nivel crítico y el desarrollo conductual en estudiantes de la Institución Educativa Particular Albert Einstein – Satipo - 2018</p>	<p>palabras empleadas en él.</p> <p>Nivel inferencial: Permite diferenciar entre hipótesis y hechos constatados y, mediante los datos explícitos del texto escrito, la experiencia y la intuición puede realizar suposiciones.</p> <p>Nivel crítico: El lector se encuentra en condiciones de emitir juicios de valor propios y también está capacitado para la defensa o detracción de los ajenos</p> <p>V2: Desarrollo de competencias: Según (Frade R., 2009), es el proceso de desarrollar capacidades; cognitivo, habilidad -destreza y conductual para desarrollarse en</p>	<p>r: relación entre las dos variables</p>		
--	---	--	--	--	--	--

			<p>contextos diferenciados con distintos niveles de complejidad. Por ello se considera tres aspectos:</p> <p>Cognitivo, transferencia de conocimientos teniendo en consideración la malla curricular.</p> <p>Destreza-habilidad, transferencia de procedimientos, resulta de la articulación de ambos utilizando habilidades de pensamiento superior.</p> <p>Conductual, es vital tanto para aprender como para seguir aprendiendo.</p>			
--	--	--	--	--	--	--

Anexo 4: Solicitud

AÑO DEL DIÁLOGO Y LA RECONCILIACIÓN NACIONAL

Satipo, 26 de abril del 2018

OFICIO N° 01 I.E." A. E." – SATIPO – 2018

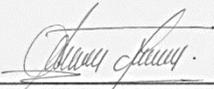
SEÑOR : DIRECTORA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "ALBERT EINSTEIN"- Satipo
ASUNTO : SOLICITO AUTORIZACION PARA APLICAR LA INVESTIGACIÓN

Es grato dirigirme a Ud. A fin de expresarle los cordiales saludos. Teniendo que elaborar un trabajo de investigación, solicito la autorización para aplicar la investigación en su institución educativa.

Sin otro en particular aprovecho la oportunidad para expresarle las muestras de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente




MEZA HINOSTROZA Amelia Clarisa

DNI N° 44590649

Anexo 5: Autorización

AUTORIZACIÓN

El promotor y la Directora de la Institución Educativa "Albert Einstein".
Satipo, comprensión de la UGEL N° 302, Dirección Regional de Educación Junín.

Autoriza:

A la Bachiller MEZA HINOSTROZA Amelia Clarisa con DNI N° 44590649,
aplicar los instrumentos para el recojo de información dentro de su trabajo de
investigación científica para sustentar su tesis de titulación.

Se le expide a petición del interesado para los fines que estime
conveniente.

Satipo 03 de mayo del 2018



Guillermo Taboada R.
Guillermo Taboada R.
PROMOTOR.



Lucía Huérfano
LUCÍA HUÉRFANO
DIRECTORA

Anexo 6: Instrumentos no aplicados

Cuestionario de Comprensión lectora y competencias en el
proceso de aprendizaje en estudiantes de la institución educativa
Albert Einstein-Satipo-2018

75 puntos

DATOS INFORMATIVOS:

Nombre del estudiante: 10. ordano Valno Zabala (4to grado)

UNA CARRERA DE SAPOS

Érase una vez una carrera de sapos en el país de los sapos. El objetivo consistía en llegar a lo alto de una gran torre que se encontraba en aquel lugar. Todo estaba preparado y una gran multitud se reunió para vibrar y gritar por todos los participantes.

En su momento se dio la salida y todos los sapos comenzaron a saltar. Pero como la multitud no creía que nadie llegaría a la cima de aquella torre-pues ciertamente era muy alta-todo lo que se escuchaba eran frases como "no lo van a conseguir". "qué lástima, está muy alto", "es muy difícil, no lo van a conseguir". Así, la mayoría de los sapitos empezaron a desistir. Pero hubo uno que persistía pese a todo y continuaba subiendo en busca de la cima.

La multitud continuaba gritando: es muy difícil, no lo van a conseguir", y todos los sapitos se estaban dando por vencidos, excepto uno que seguía cada vez con más fuerza. Finalmente, fue el único que llegó a la cima con todo su esfuerzo. Cuando fue proclamado vencedor muchos fueron a hablar con él y al preguntarle cómo había conseguido llegar al final y alcanzar semejante proeza, cuál sería la sorpresa de todos los presentes al darse cuenta que ese sapito era sordo.

Sé siempre sordo cuando alguien dude de tus sueños.

Autor anónimo

PREGUNTAS DEL NIVE LITERAL

1. Menciona los personajes principales de la lectura.

** El sapo sordo*

.....

.....

.....

a) Regular (1)

b) Bueno (2)

c) Muy bueno (3)

d) Excelente (4)

2. Menciona los personajes secundarios de la lectura.

** Los sapos vencedores*

** El público*

.....

.....

.....

a) Regular

b) Bueno

c) Muy bueno

d) Excelente

3. A dónde querían llegar los sapos.

A lo alto de la cima a la torre.

- a) Regular
- b) Bueno
- c) Muy bueno
- d) Excelente

4. Qué les gritaba el público a los sapos

** Que no podían llegar*

** Que no lo lograrían*

** Que no podían, etc*

- a) Regular
- b) Bueno
- c) Muy bueno
- d) Excelente

5. Porqué un sapo no hacía caso al comentario del público.

Por su conducta

- a) Regular
- b) Bueno
- c) Muy bueno
- d) Excelente

6. Qué frases o frase creés que fue muy mala para que la mayoría de los sapos se rindieran.

Es muy difícil eso les desanimaba

Y por eso ellos por una se quedaron

en el camino.

- a) Regular
- b) Bueno
- c) Muy bueno
- d) Excelente

PREGUNTAS DEL NIVEL INFERENCIAL

7. Cómo entendió el sapo ganador los gritos desalentadores del público.

Lo entendió como animas para que pueda llegar a la meta.

- a) Regular
- b) Bueno
- c) Muy bueno
- d) Excelente

8. Dónde crees que es el país de los sapos.

En las charcas de agua y puede estar en cualquier lugar (ciudad o bosque).

- a) Regular
- b) Bueno
- c) Muy bueno
- d) Excelente

9. Cómo consideras la participación del público ante la carrera.

Que no estaba bien que los animaran demasiado.

- a) Regular
- b) Bueno
- c) Muy bueno
- d) Excelente

10. Cómo calificarías a los sapos que se rindieron durante la carrera.

Que no son luchadores y se rinden ante cualquier adversidad que se presente.

- a) Regular
- b) Bueno
- c) Muy bueno
- d) Excelente

11. Qué calificativo le darías al sapo ganador.

Ganador, campeón, triunfador, etc.

- a) Regular
- b) Bueno
- c) Muy bueno
- d) Excelente

12. Qué mensaje extraes de la lectura.

Que debe seguir adelante a pesar que la gente me diga que no, cuando que no lo logre

- a) Regular
- b) Bueno
- c) Muy bueno
- d) Excelente

13. La lectura causó en ti alguna reflexión positiva para tu persona.

Si que se escuchó a los que me desalientan y siempre seguir adelante

- a) Regular
- b) Bueno
- c) Muy bueno
- d) Excelente

14. Qué creés que opinaron el público del sapo ganador.

Que sapo más luchador ganó a pesar que nosotros lo desanimamos

- a) Regular
- b) Bueno
- c) Muy bueno
- d) Excelente

PREGUNTAS DEL NIVE CRÍTICO

15. Consideras que a los sapos se les ponga como ejemplo si o no justifica tu respuesta.

Si, se les puede poner como ejemplo a quienes luchan a quienes cotizan como la cantidad del pulso y del sapo ganador y de los perdedores

- a) Regular
- b) Bueno
- c) Muy bueno
- d) Excelente

16. Cambiarías a los sapos por otros animales si o no justifica tu respuesta

No porque sea quien sea el animal el mensaje siempre será igual

- a) Regular
- b) Bueno
- c) Muy bueno
- d) Excelente

17. Si tú fueras la autora del texto que cambiarías y por qué.

*Que el sapo ganador me sea
sordo y pueda escuchar todo lo
que dice el público.*

- a) Regular
- b) Bueno
- c) Muy bueno
- d) Excelente

18. Si estarías entre la multitud desalentadora que les dirías.

*Que pasen ya. Que nadie escuche
de nada y se les diga también
pueden estar sus familias.*

- a) Regular
- b) Bueno
- c) Muy bueno
- d) Excelente

19. Si tú fueras una de los sapos que se rindió durante la carrera qué consejo le darías al sapo ganador.

*Que seas muy valiente y seas ejemplo
para todos los sapos que nos acompañan.*

- a) Regular
- b) Bueno
- c) Muy bueno
- d) Excelente

20. Si tu fueras la autora que otro final le darías a la lectura y por qué.

*Que uno del público se pase al frente
y se disculpe por la actitud de su
familia y que se le felicite a
ya que aprendieron algo bueno de la
carrera.*

- a) Regular
- b) Bueno
- c) Muy bueno
- d) Excelente

Enrique Apurí
ASASAP

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LOS ANGELES
CHIMBOTE
San H. D.
Mg. John W. Humanazo Chuypin 2
Coordinador de Organización Social
P. 051 51 421100

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LOS ANGELES
CHIMBOTE
Carra
Mg. Celso Raymundo DierFregat
Coordinador de Organización Social
P. 051 51 421100

GRADO	ÁREA	I.E.	UNIDAD	DOCENTE
QUINTO GRADO	COMUNICACIÓN	ALBERT EINSTEIN	4	MEZA H. Amelia

Anexo 7: Unidad didáctica o proyecto de aprendizaje

PLANIFICACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA N° 4

TÍTULO DE LA UNIDAD

LOS DESAFÍOS COBRAN SENTIDO EN LA VIDA CUANDO SE ELIMINAN TODO TIPO DE ESTEREOTIPOS Y PREJUICIOS

SITUACIÓN SIGNIFICATIVA

Nuestros estudiantes están a punto de culminar su etapa escolar dentro de unos meses. Tienen en mente un remolino de sueños e ideas por las cuales decidir para concretar sus aspiraciones. Algunos tienen las metas definidas; otros, no.

Se muestran a veces desconcertados de cómo enfrentar la vida en el día a día. Entran en una etapa de incertidumbre por no saber qué les espera al terminar la escuela. A su vez, un eco de voces asoma a sus oídos para “recordarles” lo que tiene que hacer para “ser felices”.

Frente a ello, desde el área pretendemos abordar las siguientes preguntas: ¿De qué manera la literatura me ayudará a tener mayor claridad en esta búsqueda? ¿Qué herramientas y estrategias de lectura y escritura me permitirán indagar más el sentido para mi vida? ¿De qué manera canalizo estas inquietudes frente a los demás?

APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos	Lee activamente los textos	Presta atención activa y sostenida dando señales verbales y no verbales según el tipo de texto y las formas de interacción propias de su cultura.
	Recupera y organiza información de diversos textos	Identifica información básica y varios detalles específicos y dispersos en el texto con temática especializada.
	Infiere el significado de los textos.	Interpreta la intención del emisor, el sentido figurado, la ironía, sesgos y ambigüedades en los textos.
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos.	Descubre las representaciones sociales y las relaciones de poder de los textos para construir su postura propia.

CAMPOS TEMÁTICOS

1. Literatura:

1.1. Representaciones sociales del sentido de la vida:

- José María Arguedas: El sueño del pongo (cuento). Propuesta de lectura completa.
- Albert Camus: El mito de Sísifo

2. Estrategia de comprensión lectora:

2.1. Los esquemas

2.2. Los mapas semánticos

2.3. Técnica de lectura: el parafraseo

3. Estrategias de comprensión y producción oral:

3.1 El comentario oral

3.2 La Conferencia

3.1.1. Recursos expresivos:

1.1.1. No verbales: expresiones faciales, movimientos corporales

1.1.2. Paraverbales: volumen, silencios y pausas, entonación de voz

4. Estrategia de producción textual:

4.1. Planificación, textualización y revisión: texto argumentativo - el relato

4.2. Teoría del texto - El párrafo. Tipos

4.1.1. La publicidad televisiva: concepto y características

4.1.2. Ortografía: notas al pie de página

4.1.3. Gramática: oración subordinada adjetiva

5. Estrategia de creación literaria:

5.1. El relato: concepto, características y elementos

5.2. Técnicas narrativas: conflicto y espacio

PRODUCTO(S) MÁS IMPORTANTE(S)

- RELATO LITERARIO

- LA CONFERENCIA

SECUENCIA DE LAS SESIONES

SECUENCIA DE LAS SESIONES	
<p>Sesión 1 (2 horas) Título: comprensión lectora y competencias en el proceso de aprendizaje en estudiantes de la institución educativa Albert Einstein-Satipo-2018</p>	<p>Sesión 2 (2 horas) Título: Reflexionamos para darle sentido a nuestra vida</p>
<p>Indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Presta atención activa y sostenida dando señales verbales y no verbales según el tipo de texto oral y las formas de interacción propias de su cultura. ➤ Identifica información básica y varios detalles específicos y dispersos en el texto oral. ➤ Descubre las representaciones sociales y las relaciones de poder de los textos que escucha para construir su postura propia. ➤ Adapta, según normas culturales, el contenido y registro de su texto oral al oyente, de acuerdo con su propósito, el tema y, en situaciones planificadas, con el tiempo previsto. ➤ Sostiene la interacción con aportes fundamentados, evaluando las ideas de su interlocutor para profundizar el tema tratado. <p>Campo temático:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos expresivos Paraverbales: volumen, silencios y pausas, entonación de voz <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Presentación del propósito de la unidad, los aprendizajes esperados y la situación significativa. ➤ Observación del video: Facebook: Lanzan campaña para acabar con los estereotipos de las personas, en: http://peru21.pe/redes-sociales/facebook-lanzan-campana-acabar-estereotipos-personas-2211032/12 ➤ Interpretación de textos orales a partir de volumen, pausas, entonación de voz y gestos. ➤ Determinación grupal de las normas de convivencia para la unidad. 	<p>Indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Localiza información relevante de un texto con estructura compleja y vocabulario variado. ➤ Construye organizadores gráficos (red semántica) y resume el contenido de un texto de estructura compleja. ➤ Opina sobre el tema, las ideas, la efectividad de los argumentos y conclusiones de textos con estructura compleja, comparándolo con el contexto sociocultural. ➤ Explica las relaciones entre personajes a partir de sus motivaciones, transformaciones y acciones en diversos escenarios. ➤ Compara tópicos de textos literarios y otros lenguajes artísticos de distinta procedencia. <p>Campos temáticos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Hito literario: "El mito de Sísifo", Albert Camus ➤ Estrategias de comprensión lectora: red semántica <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Lectura de El mito de Sísifo, Albert Camus. ➤ Ubicación del tema, ideas en el texto. ➤ Elaboración de una red semántica. ➤ Opinión entre el texto que lee y el contexto sociocultural actual.
<p>Sesión 3 (3 horas) Título: ¿Eres libre? Reflexionamos sobre el sentido de la libertad</p>	<p>Sesión 4 (3 horas) Título: Reflexionamos sobre los estereotipos y prejuicios presentes en nuestras relaciones</p>
<p>Indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Localiza información relevante en diversos tipos de texto con estructura compleja y vocabulario variado y especializado. ➤ Construye un mapa semántico sobre las ideas clave de un texto de estructura compleja. 	<p>Indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Explica las relaciones entre los personajes a partir de sus motivaciones, transformaciones y acciones en diversos escenarios.

<ul style="list-style-type: none"> ➤ Deduce el significado de palabras, expresiones y frases con sentido figurado, carga irónica y doble sentido, a partir de información explícita. ➤ Opina sobre el tema, las ideas, la efectividad de los argumentos y conclusiones de textos con estructura compleja, comparándolo con el contexto sociocultural. <p>Campo temático:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Ética para Amador (Fernando Savater). <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Aproximación al texto: predicciones ➤ Lectura dirigida del texto. ➤ Lectura personal para resolver preguntas y reflexionar sobre el texto. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Explica el conflicto y la tensión que se producen en la trama de los textos narrativos. ➤ Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de “El sueño del pongo” a partir de la lectura en voz alta. ➤ Descubre las representaciones sociales y las relaciones de poder de los textos que escucha para construir su postura propia. ➤ Sostiene la interacción con aportes fundamentados, evaluando las ideas de su interlocutor para profundizar el tema tratado. <p>Campo temático:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Texto literario: El sueño del pongo. ➤ Tertulia literaria <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Lectura de “El sueño del Pongo” ➤ Análisis y reflexión de las representaciones sociales y relaciones de poder presentes en el texto. ➤ En parejas, dialogan y llenan la guía de interpretación de “El sueño del pongo”. ➤ Tertulia literaria
<p>Sesión 5 (3 horas) Título: Identificamos prejuicios y estereotipos en textos argumentativos</p>	<p>Sesión 6 (2 horas) Título: Juzgamos la publicidad televisiva</p>
<p>Indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Localiza información relevante en diversos tipos de texto con estructura compleja y vocabulario variado y especializado. ➤ Deduce el significado de palabras, expresiones y frases con sentido figurado, carga irónica y doble sentido, a partir de información explícita. ➤ Deduce el propósito de un texto de estructura compleja y profundidad temática. ➤ Deduce el tema, subtemas, la idea principal, la tesis, los argumentos y las conclusiones en textos de estructura compleja y con diversidad temática. ➤ Opina sobre el tema, las ideas, la efectividad de los argumentos y conclusiones de textos con estructura compleja, comparándolo con el contexto sociocultural. <p>Campos temáticos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ El texto argumentativo: características ➤ Texto: ¿Racismo en el Perú? El rol de la educación <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Identificación del texto argumentativo: características ➤ Aplicación de estrategias de comprensión lectora. ➤ Análisis e interpretación del texto 	<p>Indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Identifica información básica y varios detalles específicos y dispersos en el texto oral con temática especializada. ➤ Interpreta la intención del emisor, el sentido figurado, la ironía, sesgos y ambigüedades en los textos que escucha. ➤ Descubre las representaciones sociales y las relaciones de poder de los textos que escucha para construir su postura propia. ➤ Evalúa si se ha mantenido en el tema, evitando digresiones, contradicciones y vacíos de información. <p>Campos temáticos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ La publicidad televisiva ➤ El comentario oral <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Observación de un video: “Los medios en el Perú alientan la discriminación”, en: https://www.youtube.com/watch?v=4W-DMw9L0TE Las cosa como son “Las chicas te huelen”, en: https://www.youtube.com/watch?v=aU1yp1dh0Yg “Sprite, Tu amigo te tiene ganas”, en: https://www.youtube.com/watch?v=Ousr0IqZmGQ “Sprite, el amor te vuelve idiota”, en: https://www.youtube.com/watch?v=m6C2d6Qfy4 ➤ Comentario oral sobre la publicidad televisiva y cómo afecta a los adolescentes. ➤ Participación grupal para analizar la publicidad televisiva. ➤ Aplicación de una lista de cotejo.
<p>Sesión 7 (2 horas)</p>	<p>Sesión 8 (3 horas)</p>

Título: Reconocemos características del relato y las técnicas narrativas empleadas	Título: Planificamos y escribimos nuestro relato grupal sobre prejuicios y estereotipos en la juventud
<p>Indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Explica las relaciones entre personajes a partir de sus motivaciones, transformaciones y acciones en diversos escenarios. ➤ Explica la manera en que los puntos de vista del narrador configuran los sentidos del texto literario. ➤ Fundamenta su interpretación sobre la propuesta estética, las representaciones sociales e ideologías que se desprenden del relato, movimientos literarios y contextos socioculturales. <p>Campos temáticos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ El relato. Propósito. ➤ Técnicas narrativas: el narrador, puntos de vista del narrador, el orden de las acciones y el discurso <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Participación grupal de análisis. ➤ Lectura oral de dos relatos cortos. ➤ Deducción de las características del relato. ➤ Reconocimiento de las técnicas narrativas ➤ Elaboración de un esquema con base en la lectura ➤ Lectura, identificación y reconocimiento de técnicas narrativas. Libro Minedu, págs. 22 y 23. 	<p>Indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Selecciona de manera autónoma el destinatario, el tema, el tipo de texto, los recursos textuales y las fuentes de consulta que utilizará, de acuerdo con su propósito de escritura. ➤ Elabora un relato que presenta un conflicto y su resolución con personajes principales y secundarios, caracterizados según su rol y cuyas acciones transcurren en escenarios diversos. ➤ Participa periódicamente en actividades literarias intercambiando sus interpretaciones, creaciones y recopilaciones para vincularse con las tradiciones literarias nacionales e internacionales. <p>Campos temáticos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Estrategias de planificación para el relato. ➤ Estrategias de textualización para el relato. <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Participación de redacción grupal (parejas). ➤ Planificación del relato sobre los estereotipos y prejuicios en los adolescentes. ➤ Textualización del relato sobre los estereotipos y prejuicios en los adolescentes. ➤ Organización de los personajes según su caracterización. ➤ Aplicación de una guía de producción.
<p>Sesión 9 (2 horas) Título: Revisamos y compartimos nuestros escritos</p>	<p>Sesión 10 (3 horas) Título: Asumimos nuestro liderazgo preparándonos para una conferencia</p>
<p>Indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Explica las relaciones entre personajes a partir de sus motivaciones, transformaciones y acciones en diversos escenarios. ➤ Revisa la adecuación de su texto al propósito. ➤ Revisa si ha utilizado los recursos ortográficos de puntuación para separar expresiones, ideas y párrafos; y los recursos de tildación a fin de dar claridad y sentido a los textos que produce. ➤ Revisa si el contenido y la organización de las ideas en el texto se relacionan con lo planificado. <p>Campos temáticos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Mecanismos de cohesión, coherencia y adecuación. ➤ Estrategias de revisión del relato <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Revisión del relato sobre los estereotipos y prejuicios en el adolescente. ➤ Aplicación de una lista de cotejo para evaluar el relato. ➤ Distribución de los relatos creados a otros grupos de trabajo. ➤ Publicación del relato en forma grupal (parejas) en el mural de Comunicación. 	<p>Indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Presta atención activa y sostenida dando señales verbales y no verbales según el tipo de texto oral y las formas de interacción propias de su cultura. ➤ Propone de manera autónoma un plan de escritura para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo. ➤ Evalúa si se ha mantenido en el tema, evitando digresiones, contradicciones y vacíos de información. ➤ Sostiene la interacción con aportes fundamentados, evaluando las ideas de su interlocutor para profundizar el tema tratado. <p>Campos temáticos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ La conferencia: propósito ➤ Recursos de apoyo <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Observación de un video: Conferencia Mario Vargas Llosa https://www.youtube.com/watch?v=p9mLY1pKQLw ➤ Organización de la secuencia y contenido de la conferencia. ➤ Planificación considerando el relato ➤ Preparación previa a la conferencia sobre la temática de la unidad. ➤ Aplicación de una lista de cotejo.
<p>Sesión 11 (2 horas)</p>	

Título: Participamos en una conferencia para compartir conocimientos	
<p>Indicador:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Presta atención activa y sostenida dando señales verbales y no verbales según el tipo de texto oral y las formas de interacción propias de su cultura. ➤ Identifica información básica y varios detalles específicos y dispersos en el texto oral con temática especializada. ➤ Adapta, según normas culturales, el contenido y registro de su texto oral al oyente, de acuerdo con su propósito, el tema y, en situaciones planificadas, con el tiempo previsto. ➤ Relaciona ideas o informaciones utilizando pertinentemente diversos recursos cohesivos. ➤ Incorpora a su texto oral variados recursos estilísticos, humor verbal, ironías y ejemplificaciones ➤ Sostiene la interacción con aportes fundamentados, evaluando las ideas de su interlocutor para profundizar el tema tratado. <p>Campo temático:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Ejecución de la conferencia sobre la temática de la unidad <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Participación de la conferencia sobre los estereotipos y prejuicios en los adolescentes. ➤ Evaluación de la conferencia. ➤ Reflexión y cierre de la unidad a partir de las presentaciones realizadas. 	

EVALUACIÓN			
Situación de evaluación	Competencias	Capacidades	Indicadores
Expresa sus ideas a través de una conferencia. Instrumento: Lista de cotejo	Se expresa oralmente.	Adecúa sus textos orales a la situación comunicativa.	Adapta, según normas culturales, el contenido y registro de su texto oral al oyente, de acuerdo con su propósito, el tema y, en situaciones planificadas, con el tiempo previsto.
		Expresa con claridad sus ideas.	Relaciona ideas o informaciones utilizando pertinentemente diversos recursos cohesivos.
		Utiliza estratégicamente variados recursos expresivos.	Incorpora a su texto oral variados recursos estilísticos, humor verbal, ironías y ejemplificaciones.
		Interactúa colaborativamente siguiendo el hilo temático.	Sostiene la interacción con aportes fundamentados, evaluando las ideas de su interlocutor para profundizar el tema tratado.

		Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos orales.	Evalúa si se ha mantenido en el tema, evitando digresiones, contradicciones y vacíos de información.
	Comprende textos.	Escucha activamente diversos textos.	Presta atención activa y sostenida dando señales verbales y no verbales según el tipo de texto oral y las formas de interacción propias de su cultura.
		Recupera y organiza información de diversos textos.	Identifica información básica y varios detalles específicos y dispersos en el texto oral con temática especializada.
		Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos.	Descubre las representaciones sociales y las relaciones de poder de los textos que escucha para construir su postura propia.
Lee Cap. I de Ética para Amador lo analiza e interpreta Instrumento: ficha de comprensión lectora	Comprende textos escritos.	Recupera información de diversos textos escritos.	Localiza información relevante en diversos tipos de texto con estructura compleja y vocabulario variado y especializado.
		Reorganiza información de diversos textos escritos.	Construye un mapa semántico sobre las ideas clave de un texto de estructura compleja.
		Infiere los significados de diversos textos escritos	Deduce el significado de palabras, expresiones y frases con sentido figurado, carga irónica y doble sentido, a partir de información explícita.
		Reflexiona sobre la forma, el contenido y el contexto de los textos escritos	Opina sobre el tema, las ideas, la efectividad de los argumentos y conclusiones de textos con estructura compleja, comparándolo con el contexto sociocultural.
Escribe un relato sobre los estereotipos y prejuicios de los adolescentes. Instrumento: Rúbrica	Produce textos escritos.	Planifica la producción de diversos textos escritos.	Selecciona de manera autónoma el destinatario, el tema, el tipo de texto, los recursos textuales y las fuentes de consulta que utilizará, de acuerdo con su propósito de escritura.
		Textualiza sus ideas según las convenciones de la escritura.	Escribe variados tipos de textos sobre temas especializados con estructura textual compleja, a partir de sus conocimientos previos y fuentes de información.
		Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos.	Revisa la adecuación de su texto al propósito.
	Interactúa con expresiones literarias.	Crea textos literarios según sus necesidades expresivas. Interpreta textos literarios en relación con diversos contextos.	Elabora una historia que presenta un conflicto y su resolución, con personajes principales y secundarios, caracterizados según su rol y cuyas acciones transcurren en escenarios diversos.

		Se vincula con tradiciones literarias mediante el diálogo intercultural.	Explica las relaciones entre personajes a partir de sus motivaciones, transformaciones y acciones en diversos escenarios. Fundamenta su interpretación sobre la propuesta estética, las representaciones sociales e ideologías que se desprenden del texto literario en relación con otros textos, movimientos literarios y contextos socioculturales.
--	--	--	---

MATERIALES BÁSICOS A UTILIZAR EN LA UNIDAD

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2012). *Comunicación 5° grado de Educación Secundaria*. Editorial Santillana.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2014). *Módulo de Comprensión Lectora 5*. Cuaderno del estudiante. Lima.
- Cuaderno de trabajo personal
- Obra: *La metamorfosis*
- Videos de YouTube
- Textos de la biblioteca escolar
- Hojas rayadas y bond
- Plumones, colores

MATERIALES Y RECURSOS

PARA EL DOCENTE:

- ARGUEDAS, José María. *El sueño del pongo*.
- BOMBINI, Gustavo (Coordinador) Cuaderno de trabajo para los docentes. Prácticas de lectura y escritura. Entre la escuela media y los estudios superiores. Literatura. En: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002384.pdf>
- CASSANY, Daniel. (2006) Taller de textos. *Leer, escribir y comentar en el aula*. Barcelona: Editorial Paidós.
- COLOMER, Teresa. *Andar entre libros*. México: Fondo de Cultura Económica.
- COORDINADORA DE DERECHOS HUMANOS PERÚ (2013) *Racismo en el Perú. Cómo enfrentarlo*. Lima: Hemisferio. Asociación educativa.
- FRISANCHO, S. Y GAMIO, G. (2013) *El cultivo del discernimiento. Ensayos sobre ética, ciudadanía y educación*. Lima: Universidad Antonio Ruiz de Montoya.
- KAFKA, Franz. *La metamorfosis*. http://www.edu.mec.gub.uy/biblioteca_digital/libros/K/Kafka%20-%20La%20metamorfosis.pdf
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2014). *Módulo de comprensión lectora 5*. Manual para el docente. Lima.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2012). *Comunicación 5 ° grado de Educación Secundaria*. Editorial Santillana.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2015). *Ruta de aprendizaje del área de comunicación VII ciclo*. Lima: MINEDU.
- RIMBAUD, ARTHUR. Una temporada en el infierno. En: <http://www.lamaquinadeltiempo.com/Rimbaud/tempor2.htm>
- SAVATER, F. "Ética para Amador" (1993) Barcelona: Ariel.
- Obras literarias clásicas y contemporáneas de diversas tradiciones: *El Lazarillo de Tormes, La metamorfosis, Hamlet, La Divina Comedia, El sueño del pongo*, etc.
- Equipos audiovisuales

PARA EL ESTUDIANTE:

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2014). *Módulo de Comprensión Lectora 5*. Cuaderno del estudiante. Lima.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2012). *Comunicación 5º grado de Educación Secundaria*. Lima: Editorial Santillana.
- Diccionarios
- Revistas y periódicos
- Obras literarias juveniles y obras literarias clásicas
- Textos literarios y no literarios del Módulo de Biblioteca de secundaria
- Internet
- Útiles de escritorio: cuaderno, lapicero, regla, colores, tajador, lápiz, plumones.

Anexo 8: Sesión de aprendizaje

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

GRADO	UNIDAD	SESIÓN	Duración
Quinto	4	1	90 minutos
TÍTULO DE LA SESIÓN			
comprensión lectora y competencias en el proceso de aprendizaje en estudiantes de la institución educativa Albert Einstein-Satipo-2018			

APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos.	Escucha activamente diversos textos.	Presta atención activa y sostenida dando señales verbales y no verbales según el tipo de texto y las formas de interacción propias de su cultura.
	Recupera y organiza información de diversos textos.	Identifica información básica y varios detalles específicos y dispersos en el texto.
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos.	Descubre las representaciones sociales y las relaciones de poder de los textos que escucha para construir su postura propia.

SECUENCIA DIDÁCTICA						
INICIO (20 minutos)						
<ul style="list-style-type: none"> ✓ El docente da la bienvenida a los estudiantes a esta nueva unidad. ✓ Luego escribe en la pizarra lo siguiente: “COMPRENSIÓN LECTORA”. ✓ El docente entrega unas tarjetas para que los estudiantes puedan escribir: ¿Qué sentido tiene esta expresión para mí? ✓ Cada estudiante medita en forma personal lo que le sugiere la expresión. Algunos voluntarios comentan. ✓ A continuación, los estudiantes participan en la siguiente dinámica con este juego de rol queremos abordar la presión grupal que muchos chicos y chicas tienen que soportar para no sentirse excluidos de lo que consideran su único grupo afín. ✓ El docente a través de una lluvia de ideas va escribiendo en la pizarra, situaciones típicas en las que alguien se puede sentir obligado a vivir una situación desagradable. 						
SITUACIONES DESAGRADABLES	<p>Por ejemplo: tener que insultar a una persona sin conocerla.</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="height: 20px;"> </td></tr> </table>					

- ✓ A continuación, los estudiantes van escribiendo en el papelote que está colocado en la pizarra.
- ✓ El docente conduce y selecciona dos situaciones que se acerquen al tema de la sesión (estereotipos y prejuicios en los adolescentes). Para ello, da las siguientes indicaciones.
 - El docente indica que se agrupen en tres grupos grandes (todos participan). Un grupo realizará una dinámica, el otro hará lo contrario y el tercer grupo manifestará las conclusiones de ambas participaciones.
 - Se dispone de tres minutos para ponerse de acuerdo y realizar la representación de las situaciones elegidas (dejarlos que se organicen libremente sin la intervención del docente).
 - Cada grupo tiene de cuatro a cinco minutos para representar la situación desagradable elegida.
 - Al término de la representación de los dos grupos, el tercero dará las conclusiones.
- ✓ Tras la representación de cada grupo, el docente formulará: ¿Cómo se han sentido? **(será la pregunta inevitable a cada una de las personas que han actuado)**. También es conveniente comentar: ¿En qué medida se ha representado la realidad? **(y si conocen casos similares)**. Esto sacará a la luz, probablemente, situaciones reales que nos ayudarán a conocer mejor a nuestros estudiantes.
- ✓ Los estudiantes socializan sus apreciaciones y el docente acompaña y aclara dudas.
- ✓ *El docente recoge las ideas del grupo y aclara las expectativas con respecto a la cuarta unidad.*
- ✓ *Asimismo, el docente presenta la situación y el propósito de la unidad y los aprendizajes esperados: Los desafíos cobran sentido en la vida cuando se eliminan todo tipo de estereotipos y prejuicios.*
- ✓ *Explica detalladamente cómo va a lograr cada una de las competencias.*
 - *Los productos a realizar son el relato y la conferencia.*
 - *Los instrumentos de evaluación cualitativos: lista de cotejo, ficha de comprensión, guía de observación.*

DESARROLLO (65 minutos)

- ✓ Los estudiantes observan el video:
Facebook: Lanzan campaña para acabar con los estereotipos de las personas:
<http://peru21.pe/redes-sociales/facebook-lanzan-campana-acabar-estereotipos-personas-2211032/12>
- ✓ A partir de estos mensajes, los estudiantes en grupos de tres integrantes, presenten un prejuicio:
 - ◆ Soy del Callao y no soy delincuente.
 - ◆ Estudié economía, pero me encanta la música.
 - ◆ Soy canillita y me gusta leer.
 - ◆ Estudio en la PUCP y me enseñan quechua.
 - ◆ Soy modelo y peso 60 kilos.
 - ◆ Trabajo de cobrador y estudio por las noches.
 - ◆ Los adolescentes son rebeldes e irrespetuosos.
- ✓ **El docente indica a los estudiantes que se agrupen de tres estudiantes para que realizar su representación.**
- ✓ El docente explica que para esta actividad se debe tener en cuenta la interpretación de textos orales a partir de volumen, pausas, entonación de voz y gestos para una mejor comunicación.
- ✓ Representan un estereotipo o prejuicio **(lo escriben en una mitad de cartulina) (ANEXO 2)**.
- ✓ Se comparten las respuestas en plenario, se recogen las respuestas y se reflexiona sobre el propósito de la sesión:
 - ¿Por qué crees que existen los prejuicios o estereotipos? ¿De dónde se origina?, ¿Qué miedos se esconden detrás de estas afirmaciones o situaciones representadas? ¿Crees que todos somos prejuiciosos en alguna medida? ¿Por qué? ¿Las personas prejuiciosas y que se dejan llevar por los

estereotipos, son en alguna medida discriminadores? A partir de lo dialogado se construye el concepto de prejuicio y estereotipo: ¿qué son los prejuicios y los estereotipos?

✓ **Se construye con los estudiantes el concepto de prejuicios y estereotipos. Los estudiantes lo registran en sus cuadernos.**

✓ **Prejuicio:** Juicio sin experiencia directa o real generalmente negativo; emoción de carácter negativa sobre un grupo o persona. **Es individual**, es decir, propio de una persona. Por ejemplo: enjuiciar a cualquier persona sin conocerla. «Juan no me cae bien». «No me gustan los italianos». **Estereotipo:** Imagen mental muy simplificada. **Es colectivo.** No se puede estereotipar a una persona, ya que se trata de una imagen compartida por una colectividad. **Es la concreción del prejuicio.** Por ejemplo: «Los italianos solo comen pasta, exageran mucho y se creen grandes seductores».

✓ **Discriminación:** Conducta de personas o grupos consistente en marginar o excluir a las personas de otro grupo a causa de prejuicios. Por ejemplo: «Odio a los italianos y no quiero saber nada de ellos porque no me gusta su forma de ser».

✓ **Se orienta a establecer tres conclusiones sobre el tema a partir de las reflexiones establecidas.**

✓ Se establecen los acuerdos de convivencia para esta unidad con la participación de todos los estudiantes (solo cuatro). Luego deben ser evaluados de acuerdo a la necesidad.

CIERRE (5 minutos)

✓ **El docente concluye la sesión sobre el propósito presentado**

Los estudiantes registran sus apreciaciones en su cuaderno y registran su avance en una lista de cotejo (**ANEXO 1**).

✓ **Se cierra la sesión con las preguntas de METACOGNICIÓN de forma oral:**

- ¿Cómo se sintieron al representar una situación desagradable?
- ¿Qué aprendimos hoy? (competencia, capacidades e indicadores)
- ¿Cómo lo aprendimos?
- ¿Para qué nos ha servido?
- ¿Qué podemos mejorar la próxima vez que hagamos una actividad similar?

TAREA A TRABAJAR EN CASA

NINGUNA

EVALUACIÓN

La evaluación será formativa para verificar el proceso de desarrollo de la competencia. Se evaluará para la comprensión lectora

MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR

- Hojas para la dinámica
- Separata o papelotes
- Tarjetas, plumones
- Copias

- Videos

PROFESORA

V.B. DIRECCIÓN

ANEXO 1

LISTA DE COTEJO

ÍTEMS	SÍ	NO
Expresé mis ideas en forma respetuosa y con coherencia.		
Empleé apropiadamente las cualidades de la voz.		
Usé recursos paraverbales durante mi participación.		
Utilicé una entonación adecuada a la situación comunicativa.		
Empleé de manera apropiada el volumen, silencio y pausas en mi participación.		
Interactué respetando la posición de mi compañero.		

Anexo 9: Fotos







