



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



NIVEL DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN INGLÉS
DE LOS ESTUDIANTES DE LA IES 501349 PROGRESO DE LA
UGEL PICHARI- KINBIRI VILLA VIRGEN – CUSCO– 2018

TESIS

PRESENTADA POR:
ROSA MARIA QUIPO CRUZ

PARA OPTAR EL TÍTULO DE SEGUNDA ESPECIALIDAD EN:
DOCENCIA EN IDIOMA EXTRANJERO INGLÉS

PUNO - PERÚ
2021



DEDICATORIA

*A DIOS, por darme la vida y estar
siempre conmigo, guiándome en mi
camino para realizar y cumplir mis
metas trazadas.*

Rosa Maria



AGRADECIMIENTO

Expresamos nuestros más sinceros agradecimientos:

A la Universidad Nacional del Altiplano y a la Facultad de Educación por la formación recibida durante este periodo y por prepararnos para la vida.

A mi Director de Tesis quien dirigió y encamino el desarrollo de la presente investigación.

A nuestros jurados por su buena disponibilidad y sugerencias para la culminación de la presente investigación.



ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTO

ÍNDICE GENERAL

ÍNDICE DE FIGURAS

ÍNDICE DE TABLAS

ÍNDICE DE ACRÓNIMOS

RESUMEN 9

ABSTRACT..... 10

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA 12

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA 12

1.2.1. Problema general..... 12

1.2.2. Problemas específicos 12

1.3. JUSTIFICACION DEL PROBLEMA..... 13

1.4. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN 14

CAPÍTULO II

REVISIÓN DE LITERATURA

2.1. ANTECEDENTES 15

2.2. MARCO TEÒRICO 16

2.2.1 Proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como lengua
extranjera. Métodos de enseñanza en lenguas extranjeras. 16

2.2.2 La comprensión lectora del idioma inglés como lengua extranjera. 24

2.2.3. Dimensiones del estudio 32

2.2.3.1. Nivel literal en comprensión de textos 32



| | |
|--|-----------|
| 2.2.3.2. Nivel inferencial en comprensión de textos..... | 33 |
| 2.2.3.3. Nivel criterial en comprensión de textos | 34 |
| 2.3. MARCO CONCEPTUAL | 36 |
| 2.3.1. Obtención de la literatura | 36 |
| 2.3.2. Interdisciplinar | 36 |
| 2.3.3. Conciencia valorativa..... | 37 |
| CAPÍTULO III | |
| MATERIALES Y MÉTODOS | |
| 3.1. UBICACIÓN GEOGRÁFICA DEL ESTUDIO | 38 |
| 3.2. PERIODO DE ESTUDIO | 38 |
| 3.3. PROCEDENCIA DEL MATERIAL DE ESTUDIO | 38 |
| 3.4. POBLACION Y MUESTRA DE LA INVESTIGACION..... | 39 |
| 3.5. DISEÑO ESTADÍSTICO | 40 |
| 3.6. PROCEDIMIENTO | 41 |
| 3.7. VARIABLE | 41 |
| 3.8. ANÁLISIS DE RESULTADOS | 41 |
| CAPÍTULO IV | |
| RESULTADOS Y DISCUSIÓN | |
| 4.1 RESULTADOS..... | 42 |
| 4.2 DISCUSIÓN | 46 |
| V. CONCLUSIONES..... | 47 |
| VI. RECOMENDACIONES | 48 |
| VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 49 |
| ANEXOS..... | 50 |

Área: Gestión curricular

Línea: Estrategias metodológicas en diferentes áreas curriculares

Fecha de sustentacion:13 /10/2021



ÍNDICE DE FIGURAS

| | |
|---|----|
| Figura 1. Nivel de comprensión de textos en la dimensión literal..... | 42 |
| Figura 2. Nivel de comprensión de textos en la dimensión inferencial..... | 43 |
| Figura 3. Nivel de comprensión de textos en la dimensión criterial..... | 44 |
| Figura 4. Nivel de comprensión de textos escritos en inglés de los estudiantes de la IES 501349 Progreso de la Ugel Pichari- Kinbiri Villa Virgen – Cusco– 2018. . | 45 |



ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|---|----|
| Tabla 1 Evaluación en el área de inglés..... | 35 |
| Tabla 2 Matriz de valoración | 39 |
| Tabla 3 Por lo tanto, la muestra y la población se distingue en el siguiente cuadro | 40 |
| Tabla 4 Nivel de comprensión de textos en la dimensión literal | 42 |
| Tabla 5 Nivel de comprensión de textos en la dimensión inferencial | 43 |
| Tabla 6 Nivel de comprensión de textos en la dimensión criterial..... | 44 |
| Tabla 7 Nivel de comprensión de textos escritos en inglés de los estudiantes de la IES 501349 progreso de la UGEL Pichari- Kinbiri Villa Virgen – Cusco– 2018... | 45 |



ÍNDICE DE ACRÓNIMOS

| | |
|--------|--|
| OMS | : Organización Mundial de la Salud |
| TBC | : Tuberculosis |
| UGEL | : Unidad de Gestión Educativa Local |
| IES | : Institución Educativa Secundaria |
| PROLEC | : Batería de Evaluación de los Procesos Lectores |
| ZDP | : Zonas de Desarrollo Prioritario |



RESUMEN

Definimos el problema como el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en la formación de estudiantes que reviste una singular importancia, pues la mayoría de la literatura actualizada de los textos preuniversitarios y de universidad se encuentra en esta lengua; a ello se suma el rol que juegan los docentes en educación superior en muchos países de habla inglesa. El estudio se realizó con el objetivo de Establecer el nivel de comprensión de textos escritos en inglés de los estudiantes de la IES 501349 Progreso de la UGEL Pichari- Kinbiri Villa Virgen – Cusco– 2018, corresponde al tipo de estudio la investigación es de tipo descriptivo,. La población de estudio son 151 los estudiantes de la IES 501349 Progreso de la UGEL Pichari- Kinbiri Villa Virgen – Cusco– 2018. La técnica que permitió obtener la información fue la prueba escrita. El análisis de los datos se realizó con la estadística descriptiva (porcentaje. Los resultados que se obtuvieron son que el nivel de comprensión de textos escritos en inglés de los estudiantes de la IES 501349 Progreso de la UGEL Pichari- Kinbiri Villa Virgen – Cusco– 2018 , es destacado, según se muestra en la tabla y figura N° 04, la que indica que el 36% de estudiantes se ubica en logro destacado, seguido del 33% en el logro previsto, el 21% en proceso y el 9% en logro en inicio. Respecto a la dimensión literal, es satisfactorio; Así mismo en la dimensión inferencial, es destacado y en la dimensión criterial es también destacado

Palabras clave: Comprensión de textos, literal, inferencial, criterial, inglés, estudiante.



ABSTRACT

We define the problem as the process of teaching learning English as a foreign language in the training of students, which is of singular importance, since most of the updated literature of pre-university and university texts is in this language; Added to this is the role played by teachers in higher education in many English-speaking countries. The study was carried out with the objective of Establishing the level of comprehension of texts written in English of the students of the IES 501349 Progress of the UGEL Pichari- Kinbiri Villa Virgen - Cusco - 2018, corresponds to the type of study the investigation is descriptive ,. The study population is 151 students of the IES 501349 Progreso of the UGEL Pichari- Kinbiri Villa Virgen - Cusco - 2018. The technique that allowed obtaining the information was the written test. The data analysis was carried out with descriptive statistics (percentage. The results obtained are that the level of comprehension of texts written in English of the students of the IES 501349 Progress of the UGEL Pichari- Kinbiri Villa Virgen - Cusco– 2018 , is highlighted, as shown in the table and figure N ° 04, which indicates that 36% of students are in outstanding achievement, followed by 33% in the expected achievement, 21% in process and 9% in achievement at the beginning. Regarding the literal dimension, it is satisfactory; Likewise, in the inferential dimension, it is outstanding and in the criterial dimension it is also outstanding.

Keywords: Comprehension of texts, literal, inferential, criterial, English, student..



CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

Es indiscutible que los últimos adelantos de la ciencia y la técnica han cambiado de modo radical la calidad y el papel de los esfuerzos físicos e intelectuales, y han producido un apreciable aumento de las funciones relacionadas con la investigación, la creación y el logro de objetivos propuestos, que traen consigo la demanda de conocimientos intelectuales y emocionales del hombre. El conocimiento del idioma inglés permite entender y enfrentar los cambios del mundo actual, globalizado.

El presente trabajo de investigación se encuentra dividido por capítulos los que se describen a continuación:

El capítulo I: Consta de la introducción, el problema de la investigación en la que se da a conocer, el problema de investigación, indicando evidencias objetivas que demuestran su validez. Luego se formula el problema definiéndolo de manera general y específica. Los objetivos señalan el propósito de la investigación.

Capítulo II: Revisión de literatura se aborda temas que guiaron el estudio, antecedentes a nivel internacional y nacional que aportaron en la investigación.

Capítulo III: Materiales y métodos contiene la descripción metodológica: el ámbito de estudio, el tipo y diseño de investigación, la población y muestra, técnicas e instrumentos utilizado para la recolección de datos y el diseño estadístico.

Capítulo IV: Resultados y discusión, representado por cuadros de información porcentual y la contrastación de la hipótesis; también se aborda conclusiones, recomendaciones, bibliografía que describe las fuentes consideradas para la elaboración de la presente investigación y finalmente los anexos.



1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El desarrollo de competencias lingüísticas, específicamente de lectura, en el idioma inglés sigue preocupando a muchos. En la era cibernética, de la internet y la globalización, aun cuando el contacto con ese idioma es constante y permanente, en razón de que las instituciones ahora aumentaron las horas de dictado en el área, más aún se hace una selección de Docentes mediante un examen, además que se invierte en material audiovisual e informático de interacción; que deberían servir para mejorar las capacidades de los estudiantes. Las dificultades para desarrollar destrezas lectoras, es evidente por la premura del tiempo y las condiciones de implementación de Jornada Escolar Completa, pero es necesario conocer cuál es el punto en el que se encuentra hoy el conocimiento y el avance del área si prevalecen insuficiencias en la comprensión lectora, pues entre otros factores, no ha sido una prioridad en los libros de textos y en su tratamiento didáctico. Todo ello incide en el desarrollo de esta habilidad lingüística en los estudiantes de secundaria. En suma lo que se quiere es conocer la realidad de ésta institución la cual se encuentra inmersa en un territorio distante a la capital y en donde se hace diferente y distante el uso práctico y directo del idioma extranjero y la implementación del nuevo proyecto JEC, para poder conocer y medir los avances en cuanto a la capacidad de lectura en inglés y su comprensión.

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1. Problema general

¿Cuál es el nivel de comprensión de textos escritos en inglés de los estudiantes de la IES 501349 Progreso de la UGEL Pichari- Kinbiri Villa Virgen – Cusco– 2018?

1.2.2. Problemas específicos

- ¿Cuál es el nivel literal que alcanza a los estudiantes en comprensión lectora del idioma inglés como lengua extranjera?



- ¿Cuál es el nivel inferencial de los estudiantes en comprensión lectora del idioma inglés como lengua extranjera?
- ¿Cuál es el nivel criterial de los estudiantes en comprensión lectora del idioma inglés como lengua extranjera?

1.3. JUSTIFICACION DEL PROBLEMA

Definimos el problema como el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en la formación de estudiantes que reviste una singular importancia, pues la mayoría de la literatura actualizada de los textos preuniversitarios y de universidad se encuentra en esta lengua; a ello se suma el rol que juegan los docentes en educación superior en muchos países de habla inglesa.

El aprendizaje de lenguas extranjeras se remonta a la etapa greco-latina y desde sus inicios existían dos enfoques; uno basado en el uso del idioma y el otro en la enseñanza de los elementos lingüísticos, con gran predominio de este último. El segundo se presenta a través de los diferentes métodos de enseñanza que se caracterizan por el énfasis en una u otra habilidad o elemento lingüístico concentrándose en la lectura el método de gramática y traducción y el de lectura propiamente dicho.

En la década del setenta del pasado siglo, se trata de dar una nueva orientación a la enseñanza de lenguas extranjeras con la aparición del enfoque comunicativo que parte de lo que “el aprendiz sea capaz de hacer con el lenguaje”. Este se centra en la comunicación humana donde el contenido que se imparte debe incluir textos auténticos que reflejan situaciones de la vida real en las que se trabaja por la integración de las cuatro habilidades lingüísticas (escuchar, leer, hablar y escribir) para que los alumnos se conviertan en comunicadores capaces de comprender y construir textos de forma coherente. Este problema se justifica como que el aprendizaje de una lengua extranjera



depende en gran medida de la actividad creadora y consciente del profesor en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje, de los textos, medios y vías que utilice para llevarlo a cabo, las condiciones necesarias para su realización, así como también las necesidades y motivos de los estudiantes, y el momento histórico concreto en que este proceso tiene lugar.

1.4. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

1.4.1. OBJETIVO GENERAL

Establecer el nivel de comprensión de textos escritos en inglés de los estudiantes de la IES 501349 Progreso de la UGEL Pichari- Kinbiri Villa Virgen – Cusco– 2018..

1.4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar el nivel literal que alcanza a los estudiantes en comprensión lectora del idioma inglés como lengua extranjera.
- Establecer el nivel inferencial de los estudiantes en comprensión lectora del idioma inglés como lengua extranjera.
- Definir el nivel criterial de los estudiantes en comprensión lectora del idioma inglés como lengua extranjera.



CAPÍTULO II

REVISIÓN DE LITERATURA

2.1. ANTECEDENTES

Tupper (2002) realizó en Chile una investigación con niños con dificultades generales de aprendizaje, en la cual se busca favorecer un conocimiento del lenguaje, una adecuada forma de acceder a la lectura, una correcta producción del mensaje escrito y evaluar las dificultades de aprendizaje mediante un instrumento diseñado a partir de la plantilla general de análisis educativo que diseñó el ministerio de educación. La muestra fue conformada por 29 niños: 15 niños y 14 niñas, cuyas edades se encontraban entre los 5 y los 6 años de edad. Al finalizar el estudio, la autora concluye que la comprensión lectora debe ser desarrollada en el aula empleando aplicaciones metodológicas del concepto de zona de desarrollo próximo, tal como lo plantea Vygotsky y colaboradores. Los resultados mostraron una educación valiosa con ciertos déficits en los niveles de conocimiento del lenguaje y producción del texto escrito.

González (2005), en Granada, realizó una investigación con el objetivo principal de mejorar la comprensión lectora de los niños mediante un entrenamiento en las áreas de morfosintaxis y prosodia en una muestra de 66 niños con edad media de 8 años 8 meses, del tercero de educación primaria, utilizándose entre uno de los instrumentos de evaluación las Estructuras Gramaticales PROLEC. El entrenamiento en prosodia manifestó su eficacia en la mejora de la comprensión lectora y de los prerrequisitos de la comprensión lectora. Como un valor agregado se incrementó la velocidad de acceso a los códigos fonológicos. El entrenamiento en morfosintaxis observó una tendencia a la mejora en la comprensión. Sin embargo, factores como la edad temprana de los niños y el corto tiempo del entrenamiento influyeron en la no observación de efectos claros.



El trabajo Modelo didáctico para la comprensión de textos en educación básica* Millan (2009) tiene como objetivo ofrecer una propuesta de actividades para la lectura y comprensión de textos literarios, desde la asignatura Español-Literatura, dada la necesidad de continuar elevando la calidad del profesional en formación. En esta propuesta se han tenido en cuenta textos que propician la conciencia valorativa, en la medida en que estos sean poseedores de un caudal inagotable de valores, que permitan contribuir a la formación de una cultura general y a la defensa de la identidad nacional.

2.2. MARCO TEÒRICO

2.2.1 Proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera.

Métodos de enseñanza en lenguas extranjeras.

La didáctica de lenguas extranjeras en el contexto cubano actual se basa al igual que el resto de las didácticas especiales en un proceso de naturaleza social y cultural donde se revela la integración de lo cognitivo y lo afectivo, que parte de la relación que existe entre lo “instructivo, educativo y desarrollador” (Addine 2004, 2006). “El proceso instructivo se refiere... al sistema de información, a los conocimientos y a los procedimientos...” “Lo educativo... se concentra al sistema de contenidos actitudinales ...” (Chávez, 2005: 29). De aquí que lo desarrollador esté ligado a lo instructivo y educativo por cuanto se refiere a las funciones psíquicas del individuo que parten del proceso de formación.

Estas categorías se materializan en el proceso de enseñanza-aprendizaje donde la enseñanza vista desde una perspectiva desarrolladora se define como “...el proceso sistémico de transmisión de la cultura ..., que se organiza a partir de los niveles de desarrollo actual y potencial de los ... estudiantes, y conduce el tránsito continuo hacia niveles superiores de desarrollo, con la finalidad de formar una personalidad integral y autodeterminada, capaz de transformarse y de transformar su realidad en un contexto



histórico concreto” (Castellanos 2002:58), mientras que “Un aprendizaje desarrollador es aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y continuo hacia niveles superiores de desarrollo, con la finalidad de formar una personalidad integral y autodeterminada, capaz de transformarse y de transformar su realidad en un contexto histórico concreto” (Castellanos 2002:58), mientras que “Un aprendizaje desarrollador es aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su autoperfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social.”. (Castellanos, 2003:11). Esto le permite al estudiante apropiarse de los conocimientos, las técnicas, las habilidades, las actitudes, los ideales de la sociedad en que vive, así como las vías que le permiten lograr su auto desarrollo y auto regulación, para lo cual debe incluir en el proceso de apropiación estrategias de aprendizajes.

Por tanto, el aprendizaje en lenguas extranjeras, en este caso el inglés, significa adquirir conocimientos, hábitos y habilidades, así como el desarrollo de sentimientos y valores para usar la lengua inglesa en función de la demanda de la que forma parte. La participación activa y consciente del alumno en el proceso resulta imprescindible para lograr que no solo sea objeto, sino sujeto de su propio aprendizaje, lo que se da cuando existe el motivo que estimule el deseo de aprender, ya que “...toda acción humana está causada, motivada y condicionada por la necesidad que se tiene de satisfacer exigencias y demandas”. (Antich, 1989:29) Esta autora al referirse al proceso del pensamiento plantea que es igual en cualquier lengua, y se formula con la ayuda de la lengua materna. Considera que la tarea de la enseñanza de una lengua extranjera es la de trasladar el contenido del material lingüístico del exterior (texto, diálogo) al interior, a su forma psicológica de operaciones mentales. Se pone de manifiesto lo expresado por Vigotski



(1934) al comparar el aprendizaje de la lengua materna y una lengua extranjera ya que el proceso no ocurre de la misma forma. Los aspectos más complejos del habla - gramática y fonética - en la lengua materna se adquieren antes que los “primitivos”. El niño conjuga y pronuncia correctamente, pero no sabe qué género, número o sonido está utilizando. Para la lengua extranjera, hay conciencia del uso, pero no hay desarrollo total del mismo. No obstante, a pesar de ser procesos inversos,”... el éxito del aprendizaje en la lengua extranjera es contingente de un cierto grado de madurez en la nativa” (ob. cit. 1934:124).

El individuo transfiere sus experiencias lingüísticas a la lengua foránea, aunque en este sentido hay que prestar especial atención pues pueden producirse “transferencias negativas” de la lengua materna a la extranjera. Por tanto, la tarea no es enseñar a pensar, sino enseñar a pensar en la lengua extranjera, que es un proceso paulatino y no de golpe. Con mucha frecuencia los profesores de lengua inglesa o de cualquier otra lengua extranjera insisten en que sus alumnos “piensen” en dicha lengua. Así habrá un proceso lógico de planificación de las mismas y más tarde de su expresión oral o escrita según el caso, algo que según la autora de esta investigación es posible lograrlo con eficiencia en niveles intermedios y avanzados.

En los niveles elemental y post elemental no se logra con facilidad en todos los alumnos, por lo que se hace necesario tener en cuenta la “zona de desarrollo próximo” (ZDP) Vigotski (1934) conceptualizada como “...la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver un problema y el nivel de desarrollo potencial determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración de otro compañero más capaz” (Vigotski, 1934:117). Todo ello proporciona al interior del desarrollo que se logra a través del proceso de enseñanza-aprendizaje, dado por las capacidades del alumno y lo que sea capaz de hacer con la ayuda de otros, lo que contribuirá a lograr mejores resultados. “La ZDP permite...establecer



pronósticos certeros sobre las posibilidades de alcanzar niveles superiores de desarrollo.” (Roméu, 2007:86). El colectivo y el maestro como conductor juegan un papel importante, pues el individuo nace con determinadas capacidades las que se desarrollan en mayor o menor medida en dependencia de la influencia del medio y la ayuda de los que le rodean. De aquí la importancia que reviste el trabajo en grupos o parejas; procedimiento muy utilizado en la enseñanza de lenguas extranjeras.

El profesor como conductor del proceso, tiene en cuenta la zona de desarrollo actual (ZDA) y la ZDP del estudiante el que reorganiza el grupo de forma tal que los que necesiten la ayuda trabajen en pareja con los más capaces. No obstante a todos los elementos planteados, es factor primordial las motivaciones e intereses de los alumnos, así como sus necesidades ya sean lingüísticas o instrumentales; este último estrechamente relacionado con los motivos intrínsecos, es decir el deseo de dominar el idioma, que aun con una aceptable metodología puede llevar al éxito, mientras que el extrínseco está dado por la necesidad de examinar la asignatura para aprobarla, perdiendo su “contenido psicológico”.

Es por ello la gran importancia de la motivación en la realización de la actividad comunicativa; responsabilidad del profesor en despertar los intereses cognoscitivos de los alumnos motivándolos para el aprendizaje, por lo que la autora de la presente investigación comparte el criterio de Antich y Gandarias (1989) y Ashworth (2005) que plantean que se debe tener en cuenta quién es el que aprende, qué necesita aprender, por qué, para qué y cómo puede aprenderlo, o sea qué métodos o vías debe utilizar. Los métodos de enseñanza de lenguas extranjeras. La aparición de los métodos de enseñanza de lenguas extranjeras en el mundo se relaciona con los cambios sociopolíticos surgidos a través de los años desde la etapa grecolatina hasta hoy día. A partir de 1880 ocurrió un movimiento de reforma en la enseñanza de lenguas extranjeras surgiendo diversos



métodos o variantes de los ya existentes, cada uno de ellos centrado en una u otra habilidad lingüística o en un elemento de esta, llevando en ocasiones al fracaso del aprendizaje. La tendencia fue utilizar lo nuevo olvidando el valor didáctico del anterior método. Según Borden (1973), Finocchiaro (1987), Stern (1989), Antich (1989), Irizar (1996) y Celce Murcia (2003) existen variados métodos como el de gramática y traducción, directo, natural, fonético, de lectura, audio oral, audio visual, práctico consciente, cognitivo, afectivo-humanista y de comprensión auditiva, existiendo bastante coincidencia en sus clasificaciones.

Respecto a los métodos mencionados solo hacían énfasis en la habilidad lectora el método de gramática y traducción caracterizado por el aprendizaje de las reglas gramaticales a través de ejemplos, poco uso de la lengua extranjera, el análisis de lecturas cortas que ilustran las estructuras y la traducción de oraciones de la lengua materna a la extranjera, mientras que el de lectura se estructura por medio de textos y trabajo con el vocabulario, solamente se enseña la gramática necesaria para comprender el texto y se enfatiza en la traducción como vía para el aprendizaje de la lengua. Los dos métodos referidos anteriormente no satisfacen las necesidades para el desarrollo de la comprensión lectora al no tener en cuenta el proceso que esta habilidad encierra que comienza con la familiarización con el tema del texto hasta la extrapolación del contenido. Tampoco tienen en cuenta la integración de las habilidades lingüísticas y el desarrollo de la comunicación, aspectos esenciales del enfoque comunicativo.

El enfoque comunicativo es incluido en la clasificación de los autores mencionados con excepción de Antich (1989) y Borden (1973). Stern (1989) calificó este enfoque como la etapa del rompimiento con los métodos de enseñanza de lenguas el que él nombra “Enseñanza comunicativa de la lengua”. De igual forma lo hacen CelceMurcia (2003), Savignon (2003), Oxford (2003) entre otros. El enfoque comunicativo tiene



amplia divulgación y aplicación en la enseñanza de lenguas extranjeras, y también de la lengua materna, que como bien dice su nombre, no es un método sino un enfoque y que tiene sus bases en la Lingüística Textual y en la Teoría de la Comunicación. La lingüística textual es definida por autores como Betancourt (1996), Matos (1999) y Roméu (1999, 2007) las cuales centran el estudio de los elementos de la lengua a partir del texto como unidad de análisis y no de oraciones aisladas, y su “objeto de estudio lo constituye el texto” (Roméu, 1999:10, 2007:167). La autora antes mencionada se refiere a cuatro principios relacionados con la lingüística textual que son concepción del lenguaje como sistema de signos que participan en la comunicación, relación entre pensamiento y lenguaje, unidad de contenido y forma en el estudio de los hechos lingüísticos y el significado funcional comunicativo del discurso constituye lo primario y no sus rasgos estructurales y gramaticales. “La comunicación humana es una transacción de significados que se realiza por medio de los textos” (Parra, 1990:2). El proceso de comunicación, por tanto, es una actividad bilateral con la participación de, al menos, un sujeto comunicante y uno interpretante y que incluye además el aspecto sociolingüístico.

A partir de esta perspectiva, la enseñanza de lenguas extranjeras se centra en el funcionamiento del lenguaje en el que se exige al estudiante su competencia para comprender y construir textos orales y escritos de forma coherente. El enfoque comunicativo enfatiza en la comunicación y en la integración de las cuatro habilidades de la lengua: leer, escribir, hablar y escuchar. “Una solución razonable está en apoyar un método de integración ... donde se adicione las actividades orales a las de escritura y lectura, ... y cree posibilidades interactivas que faciliten el desarrollo productivo.” (Zhang, 2009:33) Otros autores como Nunan (1991) y Morrow (2003), han establecido sus principios tomándose como referencia los de Nunan (1991) ya que de una forma más práctica reflejan los rasgos característicos de este enfoque. Estos son:



1. Pone énfasis en la comunicación en la lengua extranjera.
2. Introduce textos reales en la situación de aprendizaje.
3. Ofrece oportunidades para pensar en el proceso de aprendizaje
4. Da importancia a las experiencias personales de los alumnos como elementos que contribuyen al aprendizaje del aula.
5. Relaciona la lengua aprendida en el aula con actividades realizadas fuera de ella.

Dichos principios son los que propugnan los defensores del enfoque comunicativo para demostrar que están tan interesados en las necesidades y deseos de sus alumnos como en la relación que existe entre la lengua que se enseña en sus clases y la que se utiliza fuera del aula. Sin embargo, los mismos se cumplen a través de un proceso planificado y orientado partiendo de la comprensión del material escuchado o leído y la ejecución de las correspondientes acciones y operaciones. Solo así se podrá llegar a la competencia comunicativa, objetivo primordial del enfoque donde a través del texto se presentan las cuatro dimensiones que la misma encierra. La competencia comunicativa es definida por Hymes (1971) en contraposición a la caracterización de Chomsky (1966) del “hablante nativo ideal”, como la capacidad de dominar la situación del habla resultante de la aplicación adecuada de subcódigos diferentes.

La lingüística es la capacidad para emplear los medios o recursos lingüísticos, sociolingüística entendida como la capacidad para adecuar los medios lingüísticos al contexto y la situación, discursiva como la capacidad para relacionar coherentemente las partes del discurso como un todo y estratégica que es la capacidad para iniciar, desarrollar y concluir la comunicación logrando la finalidad. Otros autores han incluido otras dimensiones como la sociocultural separada de la sociolingüística (Pulido y Hernández, 2005), e igual criterio sostiene Font (2006), los que incorporan la cognitiva, de aprendizaje, afectiva y comportamental. Sin embargo, la autora de la presente



investigación se adscribe al criterio del primer grupo de autores, pues consideran que las adicionales son estrategias de aprendizaje que constituyen vías para lograr la competencia comunicativa en sus cuatro dimensiones, lo que se tratará más adelante. De igual manera es importante tener en cuenta el enfoque cognitivo, comunicativo y socio cultural ya que el mismo “...asume la teoría vigotskiana... de la unidad de las funciones cognitiva afectiva y comunicativa teniendo en cuenta su dependencia social en el cual la comunicación tiene lugar...” (Roméu, 2007:72).

Un aspecto importante es la concepción del lenguaje como medio de comunicación social humano y el carácter contextualizado para su estudio. Ve al alumno como sujeto interactivo y se sustenta en la orientación hacia el objetivo y la selectividad de los textos (Rodríguez, F. X. y Sales G., 2007) utilizando vías más apropiadas para la realización de la comprensión. La concepción de Roméu (2007) es una fusión de las teorías comunicativa y sociocultural bajo los principios del materialismo dialéctico para lograr un aprendizaje desarrollador en la enseñanza de la lengua materna.

Dado sus puntos de coincidencia con la lengua extranjera, al ser una didáctica de lenguas, se tendrán en cuenta sus postulados sobre todo lo referido a la comprensión, siendo éste a criterio de la autora de la investigación lo más novedoso en dicho enfoque, pues se centra en la comprensión como punto de partida para el desarrollo del lenguaje. No obstante, no se obvian las diferencias que se establecen en el proceso de comprensión lectora entre la lengua materna y una lengua extranjera donde en esta última el proceso se hace más largo, las posibilidades de cometer errores son mayores, es más complejo predecir hechos o fenómenos y la memoria a corto plazo es menos eficiente; elementos que conspiran con el proceso total de comprensión.



2.2.2 La comprensión lectora del idioma inglés como lengua extranjera.

La comprensión es un componente esencial en la enseñanza de lenguas, es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes de un texto y relacionarlas con las que ya tienen un significado. La comprensión lectora es el proceso a través del cual el lector "interactúa" con el texto. La lectura es un proceso de interacción entre el pensamiento y el lenguaje, donde 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. Por tanto, al unir los términos de comprensión y lectura se puede aseverar que es un proceso más complejo que identificar palabras y significados.

Teniendo en cuenta las definiciones de Parra (1990), Roméu (1999), Courtright (2001), Wynn (2006) y Secades (2007) y tomando como punto de partida elementos claves de esas definiciones, tales como proceso, interacción texto-lector, construcción de significados, sentido interno del texto, así como otros enriquecidos en esta definición por la autora de la investigación como integración de las habilidades lingüísticas, estrategias de aprendizaje desarrolladoras, metacompreensión y comunicación, se reformula el concepto de la siguiente forma:

La comprensión lectora es el proceso de interacción significativa con el texto en que el lector construye su significado basado en los conocimientos previos y la información que el mismo le ofrece. Constituye un proceso mediante el cual se captan los significados expresados por otros, penetrando en el sentido interno del texto a través de tareas en que se integran el resto de las habilidades lingüísticas que con el uso de estrategias de aprendizaje desarrolladoras conllevan a la comunicación en la lengua inglesa, hasta llegar a la metacompreensión entendida como el proceso de adquisición, comprensión, planificación, regulación y evaluación. La comprensión se cumple en mayor o menor escala en la medida en que el receptor se apropie del significado de las



palabras y de sus relaciones sintácticas y a partir de aquí construya el significado que se ha captado del texto atendiendo a los niveles de lectura porque “... en nuestro lenguaje siempre hay un pensamiento oculto, subtexto. (Roméu, 2007: 68), lo que indica que se necesita de un proceso para comprender a plenitud y constituye un elemento esencial el conocimiento que se tenga del tema del texto como tal. De aquí que se pueda hablar de la teoría Schema en la que autores como Smith (1992), Nunan (1999) y Villa Nueva (2006) le conceden gran importancia. Esta teoría se basa en la influencia que tiene para el lector sus conocimientos previos y la relación con la nueva información, activándose esos conocimientos para una mejor comprensión, es decir la comprensión total del texto en su sentido “externo e interno” Luria (1987).

Considerando que la comprensión lectora es un proceso complejo, se establece requerimientos metodológicos para su trabajo en el aprendizaje de lenguas. Greenwood (1985) divide la comprensión lectora en tres etapas comenzando por las actividades previas a la lectura en las que se encuentran anticipar el contenido, las estructuras gramaticales y el vocabulario, actividades durante la lectura que incluye identificar la idea principal, encontrar detalles, inferir el contexto, reconocer el propósito del escritor y el papel del profesor y actividades posteriores a la lectura que pueden ser trabajo con palabras poco comunes y ejercicios de escritura basados en el tópico del texto, pero en situaciones diferentes.

Finocchiaro (1987) plantea motivar la lectura relacionándola con la propia experiencia de los alumnos, establecer su propósito, aclarar cualquier dificultad y lectura del texto en alta voz mientras los estudiantes siguen la misma. En el caso de Corona (2001) se refiere a la utilización de un programa centrado en la lectura y dirigido a la orientación de esta sobre un tema de la especialidad para discutirlo en clases y posteriormente extrapolar el contenido a la situación concreta de los estudiantes,



debatiendo oralmente y luego redactar un artículo en equipos tomando como guía el artículo original que con anterioridad leyeron y debatieron. Casar (2001), también presenta una metodología para primer año de las carreras de ingeniería. Plantea el desarrollo de la lectura en una interacción texto-lector para construir o reconstruir el significado del mismo a través de la identificación de la Gassó (1999) presenta un algoritmo para la comprensión de textos, el cual lo aplicó no solo en la enseñanza de la lengua materna, sino en la enseñanza de otras asignaturas. La misma incluye lectura, trabajo con las incógnitas lexicales, determinación de la clave semántica, establecimiento de las redes de palabras vinculadas a la clave, elaboración de esquemas, análisis de estructuras sintácticas y verbalización del texto de forma oral y escrita.

Florín (1999) plantea que existe un grupo de estrategias para el proceso lector como son de activación de los esquemas previos, de vocabulario, de lenguaje y predicción y de inferencia. De esta forma se puede lograr la comprensión del texto y la comunicación, por lo que en coincidencia con otros autores como Roméu (2007) infiere que existe una estrecha relación entre texto y comunicación. Hace referencia a actividades como titular el texto, extraer la idea esencial y resumir que para ella son habilidades que se logran cuando la comprensión se ha concretado, algo con lo que la autora de esta investigación coincide plenamente.

Secades (2007) plantea que la comprensión lectora depende de factores relacionados con el receptor y con el texto mismo. Este debe considerar el manejo del código, cierto conocimiento previo del contenido expuesto en el texto, el interés en el tema y su papel activo en el acto comunicativo. Roméu (1999, 2007), Sales (2004) y Secades (2007) tienen muchos puntos coincidentes con Parra (1990) y abordan la comprensión a partir de sus tres componentes: comprensión, análisis y construcción en los que cada uno de ellos ocupa una posición dada en la enseñanza de lenguas. Roméu



(1999, 2007) también hace referencia a los tres significados del texto es decir significado literal o explícito, significado intencional o implícito y significado complementario o cultural, así como a los niveles de lectura, al igual que Rodríguez, L. y López A. (2007) que los tienen en cuenta. Estos son traducción (¿Qué dice el texto?), interpretación (¿Qué opina el receptor sobre lo que dice el texto?) y extrapolación (¿Qué aplicación tiene este texto?) El análisis de estas metodologías, permite concluir que la propuesta de Finocchiaro (1987), aunque no desacertada totalmente no incluye elementos primordiales como son el significado y la extrapolación a un nuevo contexto.

Por su parte, Greenwood (1985) tiene principios muy coincidentes con el punto de vista de la autora de la presente investigación. En las actividades previas, expone el proceso a llevar a cabo para la posterior comprensión del texto pues aunque el tema les sea familiar no poseen, por una parte todo el conocimiento en la lengua extranjera sobre el vocabulario que debe ser anticipado, al menos aquel que resulte difícil o que determine en el entendimiento general del texto, por otra parte, el que conocen, es posible que forme parte de un vocabulario pasivo y que debe ser activado.

Greenwood (1985) expone además vías de cómo llevar a cabo este adelantamiento lo cual resulta fructífero, pero existen otras que pueden ser utilizadas con mejores resultados en el proceso. También considera que la tarea previa a la primera lectura debe ser extraer la idea esencial o colocar el título y estas acciones no siempre son adecuadas ya que requieren de un nivel de abstracción y generalización y de análisis y síntesis que no sería posible realizarlas con calidad en este momento del proceso. Por otra parte, considera que las preguntas corresponden a actividades de evaluación y no de comprensión lectora; algo en lo que existe discrepancia con este autor, ya que las preguntas constituyen una buena vía de debate e intercambio entre profesor- estudiante(s), estudiante-estudiante y texto, lo cual ayuda a penetrar en su sentido interno. No obstante,



las tres etapas que establece para la comprensión lectora son imprescindibles para una lengua extranjera, aunque con sus correspondientes adecuaciones a cada contexto y diferencias en sus pasos para cada etapa. La de Gassó (1999) aunque bien elaborada, resulta útil para niveles avanzados. Algo similar ocurre con la de Rodríguez, F. y Montano, J. (2000). Sus dos elementos relevantes los constituyen el trabajo con el significado y la estructura, lo que en niveles elementales en lenguas extranjeras resultaría incompleta al obviarse pasos previos a la lectura.

Por su parte, el programa de Corona (2001), aunque indica una mejora, se propone el trabajo con textos científicos que requieren de un nivel intermedio o avanzado en el idioma y no son adecuados para un nivel elemental. Casar (2001) la dirige a la estructura del texto y se hace mucho trabajo de traducción, no considerándose estos dos aspectos de interés para el nivel elemental en las Ciencias Médicas, pues se pretende un trabajo con la comprensión lectora como proceso donde se integren las habilidades lingüísticas y se logre además de perfeccionar la comprensión lectora, comunicarse en la lengua extranjera. Sin embargo, sí se coincide con la utilización de estrategias de aprendizaje ya que su uso contribuye al desarrollo de la comprensión lectora, aunque no plantea las vías de cómo trabajarlas en el proceso.

Parra (1990), Roméu (1999 y 2007), Sales (2004), Secades (2007) y Domínguez (2007) establecen parámetros metodológicos importantes pero para la lengua materna por lo que se deben tener en cuenta las diferencias entre las didácticas de la lengua materna y extranjera y los niveles para los cuales fueron elaboradas. Las reflexiones teóricas realizadas revelan que los procedimientos metodológicos utilizados necesitan ser enriquecidos desde una perspectiva desarrolladora haciendo énfasis en la metacognición y la metacompreensión entendida como el proceso de apropiación, comprensión, planificación, autorregulación, autorreflexión y autoevaluación al llevar a cabo las tareas derivadas del



texto, así como la situación concreta en que tendrá lugar el proceso de comprensión lectora y su particularidad para una lengua extranjera, ya que existen factores que tienen su influencia negativa en este proceso como son:

- Inadecuada utilización del tipo de texto. (Almaguer, 2008)
- El lenguaje que se utiliza en los textos siempre es más rebuscado, formal, menos coloquial.
- Se recurre mucho a la sinonimia y por tanto lleva un conocimiento mayor del idioma y la gramática también es variada y más compleja.
- Se necesita conocer la variante del inglés que se esté usando, pues existen marcadas diferencias lexicales y gramaticales entre el inglés británico y norteamericano. Por ejemplo

Un norteamericano diría:

- I have a car. It is in the parking lot. It is blue.
- Un inglés diría:
- I have got a car. It is in the car park. It is blue.

La primera es una diferencia gramatical la cual puede conllevar a confusión por la estructura que se utiliza en el inglés británico mientras que la segunda es lexical y puede que sea desconocida por los estudiantes.

Sin embargo, hay ventajas en esta habilidad: Se puede virar atrás cuantas veces se entienda y se pueden hacer diferentes tipos de lectura de acuerdo al objetivo que se quiere lograr. Asumiendo la clasificación de Greenwood (1985); existen tres tipos de lectura: El primero es cuando el estudiante pasa la vista rápido por el texto para identificar el tema de este, el segundo busca algo específico en el texto, ejemplo: un nombre, una fecha, un



hecho, una acción etc., y en el tercer tipo es cuando realmente se produce la lectura como proceso en que entran en juego todos sus componentes para lograr una comprensión total del mismo, es decir la lectura intensiva.

Las técnicas para llegar al resultado son más variadas y cada individuo adecua las acciones y sobre todo las operaciones, así como las estrategias de aprendizaje en correspondencia a su gusto y comodidad. Puede hacer anotaciones, subrayar, resumir, etc.

Como un elemento importante a tener en cuenta para evitar el fracaso es que el proceso de comprensión lectora es individual y en el caso de la lengua extranjera, sólo en raras excepciones debe hacerse en voz alta. De hacerse así, su objetivo no será en ningún momento la comprensión sino la pronunciación y entonación, la que puede ser realizada en una actividad oral. La comprensión requiere necesariamente de un período de familiarización con el tema más o menos profundo en dependencia de su complejidad y del nivel de conocimiento que posean los alumnos sobre el mismo.

En cuanto a la importancia de medios o materiales: “Textos auténticos son aquellos que reflejan de forma natural en un contexto situacional, intencional y cultural apropiado lo que pudiera encontrarse en el uso del lenguaje por nativos” (Rogers and Medley, 1988:476). “Los textos auténticos reflejan de forma natural situaciones que se dan en la vida real a través del uso de la lengua por nativos” (Wilcox, 2003:95) a lo que añade que los textos adaptados o muy bien elaborados por los profesores nativos pueden calificarse como auténticos y conllevar en el nivel elemental a realizar actividades sobre funciones comunicativas como saludos, presentaciones, ofrecer y pedir información, disculpas, describir la familia, ocupaciones, invitar y aceptar o refutar invitaciones, describir actividades diarias, narrar eventos, expresar gustos y preferencias entre otros, mientras que para los niveles intermedios y avanzados deben estar encaminados a



participar en discusiones, debates, establecer puntos de vistas desde sus perspectivas personales o profesionales, etc. Byrne (1981) quien asume la primera definición, plantea que no hay una respuesta clara con relación al tema pues en esencia los estudiantes necesitan familiarizarse con textos auténticos y al mismo tiempo necesitan sentirse cómodos en su aprendizaje y no siempre los textos auténticos facilitan un entendimiento total de este, al menos en los niveles elementales, creando estrés en los alumnos más que aprendizaje, por lo que su sugerencia es usarlos cuando el profesor considere que va a ser productivo para el estudiante Greenwood (1985) plantea que el término autenticidad en la situación del aula no se resuelve solamente con la utilización de textos auténticos como se definen en la primera posición, sino en las actividades que se puedan derivar de los mismos.

Así ejemplifica que en ocasiones para practicar un elemento lingüístico determinado se hacen preguntas derivadas de un texto como las que siguen:

A: Is this a radio set?

B: Yes, it is

A: Is it an electric heater?

B: No, it isn't

A: Is it a radio set or an electric heater?

B: It's a radio set.

Por tanto, al analizar las dos posiciones fundamentales en cuanto a la definición de textos auténticos y los aspectos abordados por los autores mencionados se mantiene la definición de Rodgers and Medley (1988) y la de Wilcox (2003) añadiéndole lo que plantea Greenwood (1985) sobre la realización de actividades que reflejen situaciones de la realidad y que por tanto permitan al estudiante apropiarse y desarrollar habilidades lingüísticas para que posteriormente puedan extrapolar el contenido a sus propias situaciones y contextos



El proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera donde se estimula la comprensión lectora con el uso de textos auténticos y estrategias de aprendizaje desarrolladoras enfatizando en las estrategias de tipo metacognitivas, todo articulado en una metodología que responde al enfoque histórico cultural y comunicativo.

2.2.3. Dimensiones del estudio

2.2.3.1. Nivel literal en comprensión de textos

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

En este nivel, también está incluido la reorganización de la información expresada en el texto, consistente en dar una nueva organización a las ideas, informaciones u otros elementos del texto mediante procesos de clasificación (ubicar en clases a las personas, objetos, lugares y acciones mencionados en el texto), de bosquejo o esquematización (reproducción del texto en forma esquemática como en el mapa conceptual, los diagramas UVE y las redes semánticas) y de resumen o síntesis (condensación o reducción o reunión del texto). Dar nueva organización a las ideas ,por una parte, implica parafrasear los textos. Parafrasear significa convertir un texto en otro sin alterar su contenido,



para ello, incluso se usa las propias palabras. En breve, parafrasear quiere decir explicar o interpretar el texto, tal como hacemos para explicar el sentido de los refranes, de los conceptos, etc. |

2.2.3.2. Nivel inferencial en comprensión de textos

Consiste en extraer conclusiones y conjeturas o hipótesis en base a la información implícita que se dispone en el texto. Es decir la lectura inferencial, consiste en descubrir información no explícita o que no aparece escrito en el texto, puesto que en el texto no todas las ideas están escritas de manera explícita sino están ocultas. Hay ideas que se necesitan sobreentender para poder comprenderlo. El proceso para hallar las ideas implícitas se denomina inferencia. al hacer inferencia buscamos el significado más allá de lo literal, somos capaces de deducir nueva información a partir de la información dada.

De acuerdo con Daniel Cassany y otros. la inferencia “es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del texto. Consiste en superar lagunas que por causas diversas aparecen en el proceso de construcción de la comprensión”. Esto ocurre por diversas razones, porque el lector desconoce el significado de una palabra o de una frase, porque el autor no presenta explícitamente la información, etc. Los buenos lectores aprovechan las pistas contextuales, la comprensión lograda y su conocimiento general para atribuir un significado coherente con el texto a la parte que desconoce. Por ejemplo, si no sabe el significado de una palabra, leerá cuidadosamente y tratará de deducir el significado de la misma en el contexto de la lectura. En buena cuenta, comprendemos un texto, sólo cuando somos capaces de deducir las ideas principales implícitas del texto. Par comprender mejor la idea tenemos algunos ejercicios:



2.2.3.3. Nivel criterial en comprensión de textos

Según Barret, consiste en la evaluación de la realidad o fantasías, de los hechos o las opiniones, de la adecuación o validez, de la relevancia y propiedad, de la deseabilidad y aceptabilidad de los textos. Esto implica que el lector, sea capaz de distinguir la realidad de la ficción o la ilusión, la verdad de las opiniones, el pensamiento mágico-religioso del científico, la explicación de lo natural por la voluntad y la explicación de lo natural por lo natural, el argumento mágico-religioso del científico, la explicación de lo natural por la voluntad y la explicación de lo natural por lo natural, el argumento válido de lo inválido, el importante de lo superficial, lo conveniente de lo inconveniente, para sentar su posición frente al texto valorándolo o refutándolo, para expresar su acuerdo o desacuerdo sobre las afirmaciones hechas en el texto es el nivel más elevado de la comprensión de lectura.

Este nivel está relacionado con nuestra visión del mundo, con nuestro nivel cultural, con nuestras ideas, experiencias, valores y formas de pensar. Es lo que hace que la mente evolucione. Los que llegaron a este nivel de lectura fueron Jenófanes, Aristóteles, Copérnico, Galileo, Newton, Darwin, Einstein, Marx, Rousseau, Piaget, Chomsky, Lutero, Heisenberg, Godel, Popper, Hempel, Lakatos, Feyerabend, Bunge, etc

Recordemos lo que dijo Newton. Si he logrado ver más lejos, ha sido porque he subido a hombros de gigantes, no sólo para comprenderlo sino sobre todo para refutarlo y rechazarlo, esto es para romper paradigmas o creencias angelicales (los profesores sobre cambio de paradigmas pueden leer, la escritura de las revoluciones científicas de Thomas S Kuhn)



En esta etapa de lectura, también el lector puede:

- a. Emitir el juicio de valor juzgando la actitud de los personajes del texto, evidentemente si el texto, es de carácter narrativo.
- b. Evaluar el contenido del texto, es decir interpreta afirmaciones del texto y evalúa su contenido. Los estudiantes contrapesan su comprensión del texto con su conocimiento del mundo con la finalidad de rechazar, aceptar o permanecer neutrales frente a las ideas que se plantean en el texto. Este desempeño exige en muchos casos que el estudiante justifique su punto de vista de una perspectiva crítica.
- c. Identifica y evalúa recurso formal del texto, es decir, reflexiona y evalúa los recursos formales que usa el autor para transmitir el significado de su texto y para tratar de influir en el receptor, tales como el estilo y el uso de signos gráficos. En muchos casos, debe apelar a sus conocimientos formales acerca de las convenciones del lenguaje.

Tabla 1
Evaluación en el área de inglés

| AREA | COMPETENCIAS DE SIAGIE | EQUIVALENTE EGO |
|--------|---------------------------------|---|
| INGLES | C1 Expresión y comprensión oral | La calificación se obtiene del promedio de las calificaciones de las competencias de listening y Speaking |
| | C2 Comprensión de textos | La calificación se obtiene de la evaluación de la competencia de Reading. |
| | C3 Producción de textos | La calificación se obtiene de la evaluación de la competencia Writing |



2.3. MARCO CONCEPTUAL

2.3.1. Obtención de la literatura

Haber identificado una materia que me es de utilidad, no es sinónimo de poder obtenerlo. Ya identificadas las fuentes primarias pertinentes, es necesario localizarlas en las bibliotecas físicas o electrónicas, filmotecas, hemerotecas, videotecas u otros lugares donde se encuentre (incluidos los sitios de internet).

Consiste en detectar, obtener y consultar la bibliografía y otros materiales que pueden ser útiles para los propósitos del estudio, así como en extraer y recopilar la información relevante y necesaria que atañe al problema de investigación

En el enfoque interdisciplinario, el saber proveniente de diferentes campos científicos se funde en conceptos generales. Este enfoque es de especial importancia para comprender y resolver problemas ambientales, donde interactúan las ciencias geológicas, biológicas, sociales y la tecnología.

La interdisciplina es una concepción holística de la realidad; la considera como un TODO, por lo que es más que la suma de las partes. Los conocimientos interdisciplinarios, en la práctica, se deberían transferir al campo de las decisiones políticas, a través de la comprensión de procesos que se desarrollan simultáneamente en los sistemas físicos y sociales

2.3.2. Interdisciplinar

El término interdisciplinariedad surge por primera vez en 1937 y le atribuyen su invención al sociólogo Louis Wirtz. Según Tamayo y Tamayo (2004) la interdisciplinariedad es definida como un conjunto de disciplinas conexas entre sí y con relaciones definidas, a fin de que sus actividades no se produzcan en forma aislada, dispersa y fraccionada. También es un proceso dinámico que busca proyectarse, con base



en la integración de varias disciplinas, para la búsqueda de soluciones a problemas de investigación, por lo cual, excluye la verticalidad de las investigaciones como proceso investigativo.

2.3.3. Conciencia valorativa

Tener conciencia valorativa, es poseer un conocimiento certero y reflexivo de la importancia de una actividad que engrandece al país, y es reconocer que es tarea de todos y de cada uno de nosotros, trabajar para que ello se logre.

Tener conciencia valorativa es transformar nuestro país en una hermosa casa donde puedan disfrutar todos los visitantes nacionales e internacionales y ganar con ello el logro de una actitud de cuidado y preservación de nuestro patrimonio, una actitud de amor y alegría hacia los turistas, pues si todos los ciudadanos conocen la importancia del Turismo, se dispondrá de una fuerza decisiva para atraer el turismo nacional e internacional, ya que éstos disculparán deficiencias materiales si encuentran agradable recibimiento, pero en cambio rehuirán la estancia en los países o ciudades donde trato de los ciudadanos resulte descortés, aunque los servicios funcionen a la perfección.



CAPÍTULO III

MATERIALES Y MÉTODOS

3.1. UBICACIÓN GEOGRÁFICA DEL ESTUDIO

La Institución Educativa Secundaria 501349 Progreso, se encuentra en el distrito de Pichari de la región Cusco, es una zona de producción agricultura que abastece con cítricos, coca, cacao y otros.

3.2. PERIODO DE ESTUDIO

El estudio fue realizado desde el mes mayo a diciembre del año académico 2018, que consistió en la presentación del proyecto, aplicación de los instrumentos, redacción del informe y la sustentación de la tesis.

3.3. PROCEDENCIA DEL MATERIAL DE ESTUDIO

a) Técnica e instrumentos de recolección de datos

Técnicas : Prueba Escrita

Instrumentos : Examen escrito

Aplicado a los estudiantes para conocer el nivel de comprensión lectora del idioma inglés.

b) Tipo y diseño de investigación: El presente trabajo de investigación es de tipo descriptivo transeccional, y su diseño es descriptivo simple.

Este tipo de investigación pretende conocer y describir el grado de comprensión de textos escritos en inglés en los estudiantes. Según (Sánchez, 1998, p.78), el trabajo de investigación es diagnóstico descriptivo y el diseño es diagramado de la siguiente forma:

M ——— O



Tabla 2
Matriz de valoración

| ASPECTOS | CRITERIOS | | | | PUNTAJE |
|--|-----------|---------|---------|---------------|---------|
| | INICIO | PROCESO | LOGRO | LOGRO DESTACA | |
| | 0 – 10 | 11 - 14 | 15 – 17 | 18 - 20 | |
| Nivel literal | | | | | |
| Completa información específica según lo comprendido. | | | | | |
| Deduce el mensaje o significado según lo comprendido. | | | | | |
| Nivel inferencial | | | | | |
| Hace uso de una correcta pronunciación. | | | | | |
| Reconoce la intención del autor en diferentes textos. | | | | | |
| Nivel criterial | | | | | |
| Utiliza diversas estructuras gramaticales y lexicales según la situación comunicativa. | | | | | |
| Deduce el mensaje de diferentes textos escritos. | | | | | |

3.4. POBLACION Y MUESTRA DE LA INVESTIGACION

En la presente investigación titulada Nivel de comprensión de textos escritos en inglés de los estudiantes de la IES 501349 Progreso de la UGEL Pichari- Kinbiri Villa Virgen – Cusco– 2018, se considerará los estudiantes en su integridad.



Tabla 3

Por lo tanto, la muestra y la población se distingue en el siguiente cuadro

| INSTITUCIÓN EDUCATIVA: 501349 Progreso | MUESTRA N° de estudiantes |
|---|--|
| Quinto grado | 22 |
| Cuarto grado | 26 |
| Tercer grado | 31 |
| Segundo grado | 35 |
| Primer grado | 37 |
| Total | 151 |

Fuente: Nomina de Matricula

3.5. DISEÑO ESTADÍSTICO

Para el estudio se utilizó la estadística descriptiva a través de cálculos como la media aritmética, moda y la tabulación de datos para la construcción de gráficos estadísticos.

Porcentaje: P

$$P = \frac{x}{n}(100)$$

Dónde:

x: calificación

n: Tamaño de muestra

Promedio: \bar{X}

$$\bar{X} = \frac{\sum_{i=1}^n X_i}{n}$$

Dónde:

\bar{X} : Promedio de calificación.

n : Tamaño muestra

3.6. PROCEDIMIENTO

El procedimiento de la investigación fue de la siguiente manera:

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

3.7. VARIABLE

| VARIABLES | DIMENSIONES | INDICADORES | ESCALA |
|--------------------------------|--|-------------|--|
| Nivel de comprensión de textos | Literal en de comprensión texto. | IDENTIFICA | De 0 – 10 En Inicio |
| | Inferencial en la de comprensión textos. | NARRA | De 11 – 14 Proceso |
| | Críterial en la de comprensión textos | INTERPRETA | De 15 – 17 Logro satisfactorio De 18-20 Logro destacado |

3.8. ANÁLISIS DE RESULTADOS

El recojo de la información se hizo mediante tablas de frecuencia absoluta y porcentual. Para el tratamiento de datos que se utilizó es el software estadístico SPSS Statistics 22 y Microsoft Excel, sobre el cual se aplicó un análisis estadístico descriptivo de frecuencias de la muestra, utilizando el análisis porcentual y gráficos.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1 RESULTADOS

Tabla 4

Nivel de comprensión de textos en la dimensión literal

| Escala | Estudiantes por grado | | | | | Total | |
|---------------------|-----------------------|---------------|--------------|--------------|--------------|------------|-------------|
| | Primer grado | Segundo grado | Tercer grado | Cuarto grado | Quinto grado | N | % |
| Logro destacado | 12 | 11 | 10 | 8 | 10 | 51 | 34% |
| Logro satisfactorio | 15 | 14 | 11 | 9 | 9 | 58 | 38% |
| En proceso | 8 | 7 | 8 | 6 | 2 | 31 | 21% |
| En inicio | 2 | 3 | 2 | 3 | 1 | 11 | 7% |
| Total | 37 | 35 | 31 | 26 | 22 | 151 | 100% |

Fuente: Prueba escrita

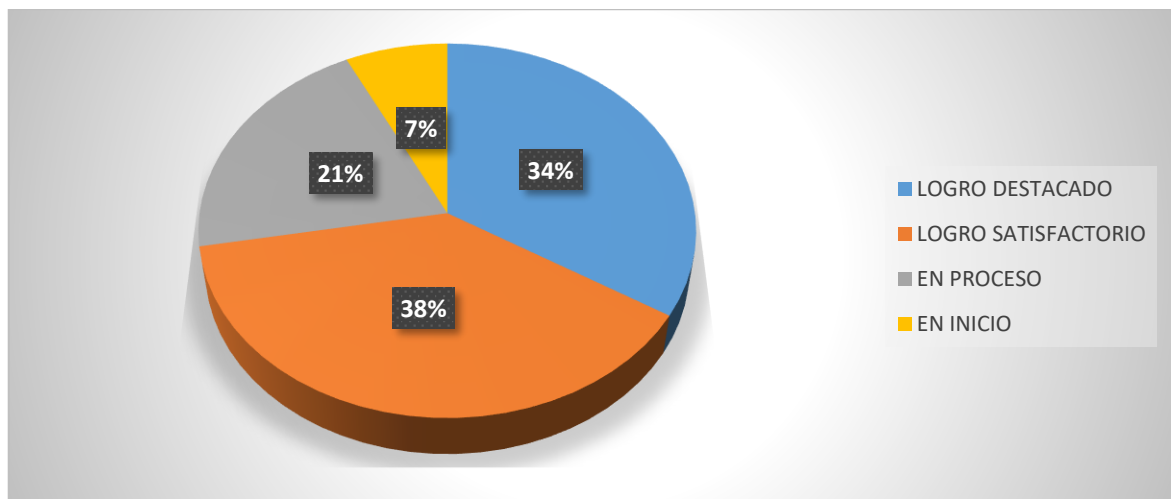


Figura 1. Nivel de comprensión de textos en la dimensión literal.

Interpretación: El tabla N° 04 y figura N° 01, muestran los resultados de la investigación referidos al nivel de comprensión de textos escritos en inglés de los estudiantes de la IES 501349 Progreso de la Ugel Pichari- Kinbiri Villa Virgen – Cusco– 2018. Tomando en cuenta la escala de valoración del presente trabajo, en la dimensión literal se observa que: El 34% de estudiantes se ubica en logro destacado, seguido del 38% en el logro previsto, el 21% en proceso y el 7% en logro en inicio, ello de un total de 151 estudiantes observados en la presente investigación.

Tabla 5
Nivel de comprensión de textos en la dimensión inferencial

| Escala | Estudiantes por grado | | | | | Total | |
|---------------------|-----------------------|---------------|--------------|--------------|--------------|------------|-------------|
| | Primer grado | Segundo grado | Tercer grado | Cuarto grado | Quinto grado | N | % |
| Logro destacado | 15 | 14 | 12 | 10 | 10 | 61 | 40% |
| Logro satisfactorio | 15 | 13 | 12 | 8 | 11 | 59 | 39% |
| En proceso | 5 | 6 | 5 | 6 | 1 | 23 | 15% |
| En inicio | 2 | 2 | 2 | 2 | 0 | 8 | 5% |
| Total | 37 | 35 | 31 | 26 | 22 | 151 | 100% |

Fuente: Prueba escrita

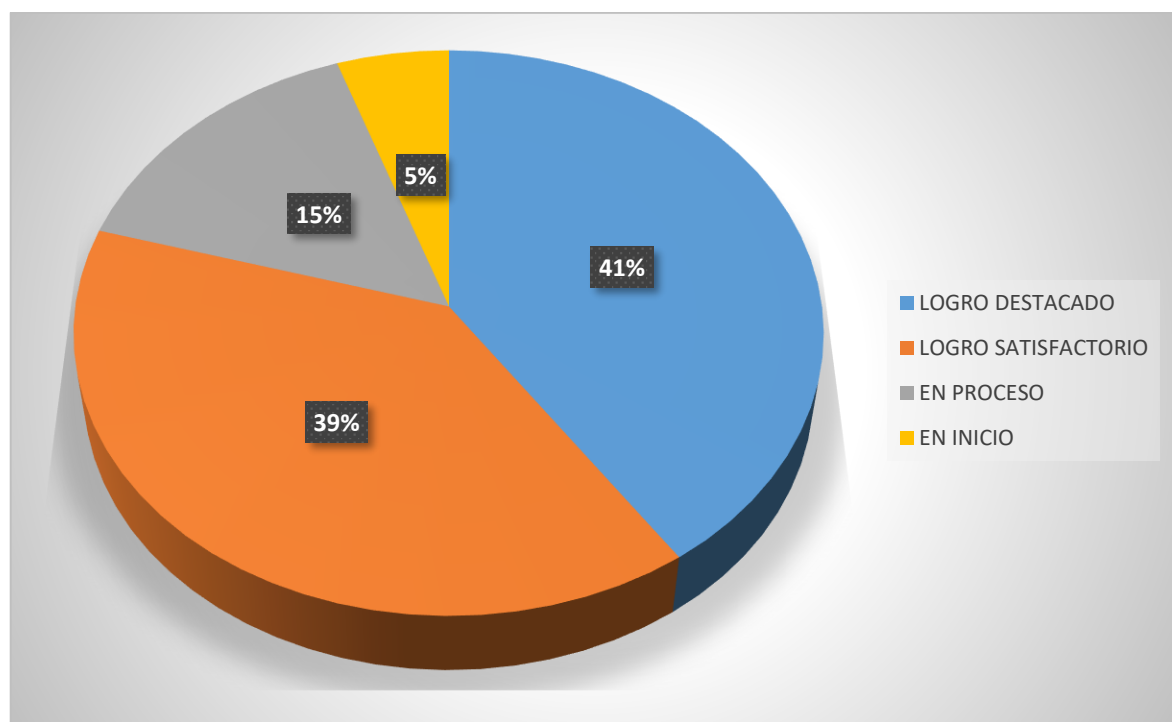


Figura 2. Nivel de comprensión de textos en la dimensión inferencial.

Interpretación: El tabla N° 5 y figura N° 02, muestran los resultados de la investigación referidos al nivel de comprensión de textos escritos en inglés de los estudiantes de la IES 501349 Progreso de la Ugel Pichari- Kinbiri Villa Virgen – Cusco– 2018. Tomando en cuenta la escala de valoración del presente trabajo, en la dimensión inferencial se observa que: El 40% de estudiantes se ubica en logro destacado, seguido del 39% en el logro previsto, el 15% en proceso y el 5% en logro en inicio, ello de un total de 151 estudiantes observados en la presente investigación.

Tabla 6
Nivel de comprensión de textos en la dimensión criterial

| Escala | Estudiantes por grado | | | | | Total | |
|---------------------|-----------------------|---------------|--------------|--------------|--------------|------------|-------------|
| | Primer grado | Segundo grado | Tercer grado | Cuarto grado | Quinto grado | N | % |
| Logro destacado | 13 | 13 | 11 | 9 | 9 | 55 | 36% |
| Logro satisfactorio | 10 | 13 | 10 | 8 | 9 | 50 | 33% |
| En proceso | 9 | 7 | 7 | 7 | 2 | 32 | 21% |
| En inicio | 5 | 2 | 3 | 2 | 2 | 14 | 9% |
| Total | 37 | 35 | 31 | 26 | 22 | 151 | 100% |

Fuente: Prueba escrita

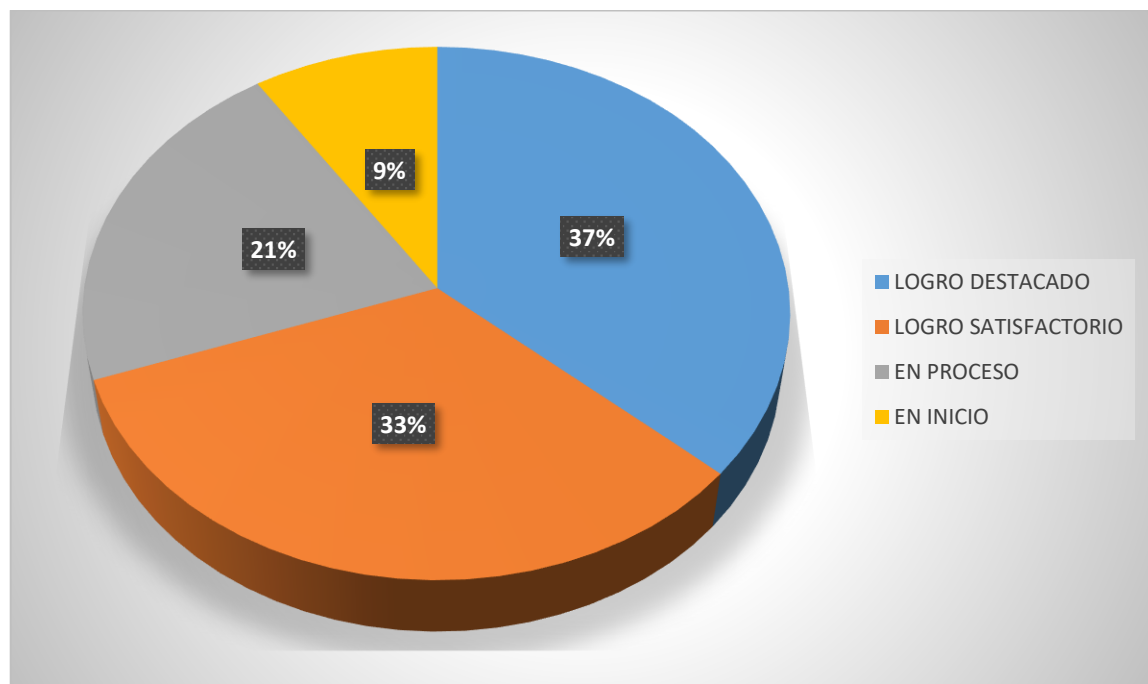


Figura 3. Nivel de comprensión de textos en la dimensión criterial.

Interpretación: El tabla N° 06 y figura N° 03, muestran los resultados de la investigación referidos al nivel de comprensión de textos escritos en inglés de los estudiantes de la IES 501349 Progreso de la Ugel Pichari- Kinbiri Villa Virgen – Cusco– 2018. Tomando en cuenta la escala de valoración del presente trabajo, en la dimensión criterial se observa que: El 36% de estudiantes se ubica en logro destacado, seguido del 33% en el logro previsto, el 21% en proceso y el 9% en logro en inicio, ello de un total de 151 estudiantes observados en la presente investigación.

Tabla 7
Nivel de comprensión de textos escritos en inglés de los estudiantes de la IES 501349 progreso de la UGEL Pichari- Kinbiri Villa Virgen – Cusco– 2018

| Escala | Estudiantes por grado | | | | | Total | |
|---------------------|-----------------------|---------------|--------------|--------------|--------------|-------|------|
| | Primer grado | Segundo grado | Tercer grado | Cuarto grado | Quinto grado | N | % |
| Logro destacado | 13 | 13 | 11 | 9 | 9 | 55 | 36% |
| Logro satisfactorio | 10 | 13 | 10 | 8 | 9 | 50 | 33% |
| En proceso | 9 | 7 | 7 | 7 | 2 | 32 | 21% |
| En inicio | 5 | 2 | 3 | 2 | 2 | 14 | 9% |
| Total | 37 | 35 | 31 | 26 | 22 | 151 | 100% |

Fuente: Prueba escrita

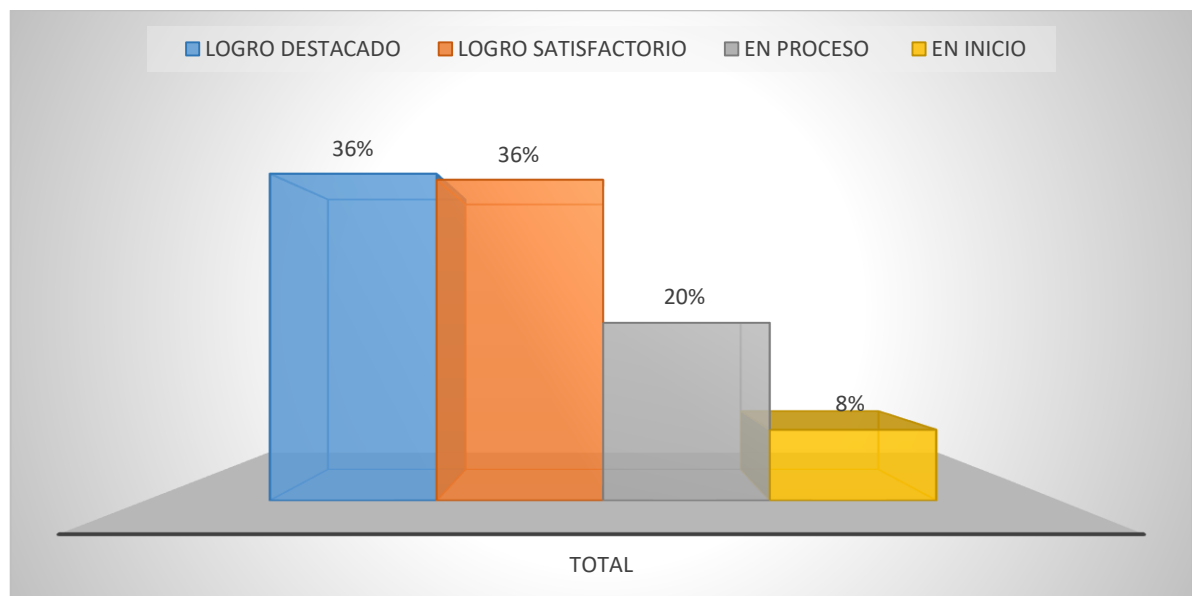


Figura 4. Nivel de comprensión de textos escritos en inglés de los estudiantes de la IES 501349 Progreso de la Ugel Pichari- Kinbiri Villa Virgen – Cusco– 2018.

Interpretación: El tabla N° 07 y figura N° 04, muestran los resultados de la investigación referidos al nivel de comprensión de textos escritos en inglés de los estudiantes de la IES 501349 Progreso de la Ugel Pichari- Kinbiri Villa Virgen – Cusco– 2018. Tomando en cuenta la escala de valoración del presente trabajo, en promedio se observa que:

El 36% de estudiantes se ubica en logro destacado, seguido del 33% en el logro previsto, el 21% en proceso y el 9% en logro en inicio, ello de un total de 151 estudiantes observados en la presente investigación.



4.2 DISCUSIÓN

Con base en los resultados obtenidos Nivel de comprensión de textos escritos en inglés de los estudiantes de la IES 501349 progreso de la Ugel Pichari- Kinbiri villa virgen – cusco– 2018, se aporta evidencias que permiten ampliar el conocimiento teórico, con respecto al nivel de comprensión de textos escritos en inglés en sus dimensiones de literal, criterial e inferencial, específicamente en los indicadores que las caracterizan. En tal sentido, se relaciona los resultados obtenidos, con lo consignado en los antecedentes de estudio.

La didáctica de lenguas extranjeras en el contexto cubano actual se basa al igual que el resto de las didácticas especiales en un proceso de naturaleza social y cultural donde se revela la integración de lo cognitivo y lo afectivo, que parte de la relación que existe entre lo “instructivo, educativo y desarrollador” (Addine 2004, 2006). Por tal motivo se contrasta que la teoría de las lenguas extranjeras si tienen un reconocimiento muy alto en la comprensión de textos que se debe tener que indica que el 36% de estudiantes se ubica en logro destacado, seguido del 33% en el logro previsto, el 21% en proceso y el 9% en logro en inicio.



V. CONCLUSIONES

PRIMERA: El nivel de comprensión de textos escritos en inglés de los estudiantes de la IES 501349 Progreso de la UGEL Pichari- Kinbiri Villa Virgen – Cusco– 2018, es destacado, según se muestra en la tabla y figura N° 04, la que indica que el 36% de estudiantes se ubica en logro destacado, seguido del 33% en el logro previsto, el 21% en proceso y el 9% en logro en inicio.

SEGUNDA: Respecto a la dimensión literal del nivel de comprensión de textos escritos en inglés de los estudiantes de la IES 501349 Progreso de la UGEL Pichari- Kinbiri Villa Virgen – Cusco– 2018, es satisfactorio, según se muestra en la tabla y figura N° 01, la que indica el 34% de estudiantes se ubica en logro destacado, seguido del 38% en el logro previsto, el 21% en proceso y el 7% en logro en inicio.

TERCERA: Respecto a la dimensión inferencial del nivel de comprensión de textos escritos en inglés de los estudiantes de la IES 501349 Progreso de la UGEL Pichari- Kinbiri Villa Virgen – Cusco– 2018, es destacado, según se muestra en la tabla y figura N° 02, la que indica el 40% de estudiantes se ubica en logro destacado, seguido del 39% en el logro previsto, el 15% en proceso y el 5% en logro en inicio.

CUARTA: Respecto a la dimensión criterial del nivel de comprensión de textos escritos en inglés de los estudiantes de la IES 501349 Progreso de la UGEL Pichari- Kinbiri Villa Virgen – Cusco– 2018, es destacado, según se muestra en la tabla y figura N° 02, la que indica el 36% de estudiantes se ubica en logro destacado, seguido del 33% en el logro previsto, el 21% en proceso y el 9% en logro en inicio.



VI. RECOMENDACIONES

PRIMERA: Se sugiere a la institución educativa planificar y ejecutar actividades para mejorar la comprensión de textos escritos en el inglés.

SEGUNDA: Se sugiere a los(as) docentes utilizar como estrategia metodológica utilizar este método para la comprensión de textos escritos, puesto que da resultados favorables como método.

TERCERA: Se recomienda optimizar la comprensión de textos escritos en el idioma inglés, porque se considera una estrategia funcional y eficaz como se llegó a demostrar en la investigación.



VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Machado, A. (2013). *Método para desarrollar la velocidad y comprensión lectora Volumen 9 de Machado educación para la diversidad 8477742936, 9788477742937*
- XVI Forum de Ciencia y Técnica. (2006). Premio a nivel institucional. Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spiritus).
- Pedagogía. J. (2007). Nivel institucional. Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spiritus.
- UCMSS, (2007). XVII Forum de Ciencia y Técnica (Mención. Nivel institucional. Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spiritus). 2007.
- Cruz. P. (2012). *Enseñanza del inglés en las ciencias básicas mediante Vision II.*
- XXV Jornada Científica Estudiantil. (2008). Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spiritus).
- Casani, C. (2010). *La comprensión lectora y los aspectos metodológicos que contribuyen con su desarrollo en el aprendizaje de una lengua extranjera.*
- MINEDU, (2009). I Jornada provincial de las Sociedades de Educadores en Ciencias de la Salud. Universidad de Ciencias Médicas Sancti Spiritus.



ANEXOS