

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



**NIVEL DE COMPRENSIÓN DE CUENTOS EN EL IDIOMA DEL
INGLES EN LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DE
SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DOMINGO
SABIO DE NUÑO A - MELGAR 2016**

TESIS

**PRESENTADA POR:
NANCY ZAMATA TTITO**

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

PROMOCIÓN: 2015 - II

PUNO – PERÚ

2017

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIZACIÓN

**NIVEL DE COMPRENSIÓN DE CUENTOS EN EL IDIOMA DEL INGLÉS
EN LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DE SECUNDARIA DE
LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DOMINGO SABIO DE NUÑO A –
MELGAR 2016**

NANCY ZAMATA TTITO

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

APROBADA POR EL SIGUIENTE JURADO:



PRESIDENTE

:

Dra. Juana Lucila Sánchez Macedo

PRIMER MIEMBRO

:

M.Sc. Yobana Milagros Calsin Chambilla

SEGUNDO MIEMBRO

:

M.Sc. Dometila Mamani Jilaja

DIRECTOR

:

Lic. Wido Willam Condori Castillo

ASESOR

:

Dra. Elisenhy Vargas Vargas

Área : Procesos Educativos
Tema : Estrategias Metodológicas

Fecha de sustentación: 21/Ene./2017

DEDICATORIA

Con profundo sentimiento a mis padres que fueron iniciadores del desarrollo de mi persona, a mis hijos que son motivo de superación y el logro de metas que me he planteado.

AGRADECIMIENTO

- *A la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno por cobijarnos en sus aulas y brindarnos la oportunidad de continuar con nuestros estudios post profesionales.*
- *A nuestros docentes por su abnegado esfuerzo en la orientación pedagógica para ampliar nuestros conocimientos.*
- *A los jurados y asesores que hicieron posible la elaboración de la presente investigación.*
- *A las autoridades educativas, docentes y personal administrativo de la I.E.S. Agroindustrial del distrito de Nuñoa por su colaboración en la elaboración de la presente investigación.*

ÍNDICE

DEDICATORIA	
AGRADECIMIENTO	
RESUMEN	10
ABSTRACT	11
INTRODUCCIÓN	12

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Descripción del problema	14
1.2. Definición del problema	16
1.3. Justificación de la investigación.....	17
1.4. Limitaciones del problema de investigación	18
1.5. Delimitación del problema de investigación.....	19
1.6. Objetivos de investigación	20
1.6.1 Objetivo General.....	20
1.6.2 Objetivos específicos.....	20

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación	21
2.2. Sustento teórico.....	24
2.2.1. Comprensión lectora	24
2.2.1.1 Evolución histórica del concepto de comprensión lectora	24
2.2.1.2 Comprensión	25
2.2.1.3 Comprensión de textos.....	26
2.2.1.4 Niveles de comprensión lectora.....	29
2.2.1.5 Leer	35
2.2.1.6 El proceso lector	35
2.2.1.6 Componentes de la lectura	37
2.2.1.7 Condicionantes de la comprensión lectora	39
2.2.1.8 Habilidades y procesos de la comprensión lectora.....	42
2.2.1.9 Procesos y habilidades para relacionar el texto con las experiencias previas.	44

2.2.1.10 Metodología de la enseñanza de la comprensión de textos	44
2.2.1.11 El proceso de la lectura	47
2.2.1.12 Niveles en el proceso de comprensión lectora	47
2.2.1.13 Los procesos de comprensión	48
2.2.1.14 Los textos	49
2.2.2. El idioma inglés	51
2.2.2.1 Por qué estudiar inglés: para trabajar	53
2.2.2.2 Por qué estudiar inglés: educación e información	53
2.2.2.3 Clasificación.....	54
2.2.2.4 Fonología.....	54
2.2.2.5 Ortografía.....	55
2.2.2.6 Gramática:	56
2.2.2.7 Léxico	57
2.2.2.7 Sistema de escritura	58
2.2.2.8 Otros aspectos.....	59
2.3. Glosario de términos básicos.....	59
2.4. Operacionalización de variables	60

CAPITULO III

DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Tipo y diseño de la investigación	61
3.1.1. Tipo de investigación	61
3.1.2. Diseño de investigación	61
3.2. Población y muestra de la investigación.....	62
3.3. Ubicación y descripción de la población	62
3.3.1. Ubicación.....	62
3.3.2. Descripción de la población.....	63
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	63
3.4.1 Técnica de Investigación	63
3.4.2. Instrumentos de la Investigación	63
3.5. Plan de recolección de datos	64
3.6. Plan de tratamiento de datos	64
3.7. Diseño estadístico.....	64

CAPITULO IV

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. NIVELES DE COMPRENSIÓN	68
4.1.1. Nivel de comprensión literal.....	68
4.1.2. Nivel de comprensión inferencial	71
4.1.3. Nivel de comprensión crítico intertextual	74
4.2. Promedio global del nivel de comprensión.....	78
CONCLUSIONES	79
SUGERENCIAS	81
BIBLIOGRAFÍA	82
ANEXOS	83

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Población y muestra de estudio de la I.E.S. Agro industrial JEC del distrito de Ñuñoa Melgar	62
Tabla 2. La escala de medición.....	67
Tabla 3. Resultados del nivel de comprensión literal de los estudiantes del primer grado de Educación Secundaria de I.E. Domingo Savio de Ñuñoa –Melgar en el año 2016	68
Tabla 4. Resultados del nivel de comprensión inferencial de los estudiantes del primer grado de Educación Secundaria de I.E. Domingo Savio de Ñuñoa –Melgar en el año 2016	71
Tabla 5. Resultados del nivel de comprensión crítico intertextual de los estudiantes del primer grado de Educación Secundaria de I.E. Domingo Savio de Ñuñoa –Melgar en el año 2016	74
Tabla 6. Resultados del promedio global del nivel de comprensión de los estudiantes del primer grado de Educación Secundaria de I.E. Domingo Savio de Ñuñoa –Melgar en el año 2016	78

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Distribución porcentual de los resultados del nivel de comprensión literal de los estudiantes del primer grado de Educación Secundaria de I.E. Domingo Savio de Ñuñoa –Melgar en el año 2016.....	69
Figura 2. Distribución porcentual del promedio de los indicadores del nivel de comprensión literal en los estudiantes del primer grado.	70
Figura 3. Distribución porcentual de los resultados del nivel de comprensión inferencial de los estudiantes del primer grado de Educación Secundaria de I.E. Domingo Savio de Ñuñoa –Melgar en el año 2016	72
Figura 4. Distribución porcentual del promedio de los indicadores del nivel de comprensión inferencial en los estudiantes del primer grado.....	73
Figura 5. Distribución porcentual de los resultados del nivel de comprensión crítico intertextual de los estudiantes del primer grado de Educación Secundaria de I.E. Domingo Savio de Ñuñoa –Melgar en el año 2016	75
Figura 6. Distribución porcentual del promedio de los indicadores del nivel de comprensión inferencial en los estudiantes del primer grado.....	77
Figura 7. Resultados del promedio global del nivel de comprensión de los estudiantes del primer grado de Educación Secundaria.	78

RESUMEN

En la presente investigación se puntualiza la siguiente interrogante: ¿Cuál es el nivel de comprensión de cuentos en el idioma inglés en los estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Domingo Sabio de Ñuñoa - Melgar 2016? Para lo que se planteó como objetivo; establecer nivel de comprensión de cuentos en el idioma inglés en los estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Domingo Sabio de Ñuñoa - Melgar 2016. En el contenido del marco teórico se describe, se explica y analiza las teorías de los niveles de comprensión literal, inferencial y crítico que sirve de soporte para esta investigación, el tipo de investigación es el descriptivo porque se observará los niveles de comprensión de los estudiantes, mediante la ficha de observación, por lo que se describirá la situación tal cual se observa en el momento en que ocurre los hechos, la muestra estuvo determinado por un total de 24 estudiantes, la recolección de datos se realizó mediante la ficha de observación. Los resultados de la investigación están expresados en cuadros de doble entrada y estadígrafos de acuerdo a los niveles de comprensión, asimismo se dio a conocer las interpretaciones y hallazgos que sustentan las conclusiones de la investigación a las que se arribó de que los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Domingo Sabio están en proceso de lograr los niveles de comprensión de cuentos en el idioma del inglés, puesto que el 46% de los estudiantes están en camino de captar los significados que otros han transmitidos.

Palabras clave: Argumentar, comprensión, crítico, idioma, inferencial, inglés, juicio de valor y literal.

ABSTRACT

In the present investigation the following query is remarked: Which is the level of understanding of stories in the English language in the students of the first grade of secondary of the Educational Institution Wise Domingo of Ñuñoa - Melgar 2016? For what thought about as objective; to establish level of understanding of stories in the English language in the students of the first grade of secondary of the Educational Institution Wise Domingo of Ñuñoa - Melgar 2016. In the content of the theoretical mark it is described, it is explained and it analyzes the theories of the levels of literal understanding, inferencial and critical that serves of support for this investigation, the investigation type is the descriptive one because it will be observed the levels of the students' understanding, by means of the observation record, for what the such situation will be described which is observed in the moment in that happens the facts, the sample it was determined by a total of 24 students, the gathering of data was carried out by means of the observation record. The results of the investigation are expressed in squares of double entrance and statisticians according to the levels of understanding, also it was given to know the interpretations and discoveries that sustain the conclusions from the investigation to those that you arrived that the students of the first grade of the Educational Institution Domingo Sage is in process of achieving the levels of understanding of stories in English's language, since 46% of the students is on the way capturing the meanings that others have transmitted.

Wordskey: To argue, understanding, I criticize, language, inferencial, English, trial of value and literal.

INTRODUCCIÓN

La investigación va encaminado a la eliminación de diversas deficiencias comúnmente encontradas en los estudiantes que cursan la educación secundaria, la problemática principal de la cual se desprenden otras más, la dificultad que presentan los estudiantes para encontrar las ideas principales en los textos, y que se debe en gran medida a la falta de comprensión lectora, al poco interés que presentan por la lectura, a la ausencia de vocabulario y a aquellos distractores que afectan considerablemente el logro eficaz y eficiente de la lectura en el idioma inglés ya que la mayoría de los textos actualizados vienen siendo editados en el idioma del inglés.

La investigación está estructurada de cuatro capítulos, las cuales detallan lo siguiente:

En el primer capítulo denominado planteamiento del problema, en la que se presenta la descripción del problema con evidencias específicas, asimismo se ha propuesto la definición del problema que constituye el síntesis del problema descrito que está definida por una interrogante, también se ha justificado la investigación terminada con la formulación de los objetivos de investigación.

En el segundo capítulo se tiene al marco teórico de la investigación, donde se exponen los antecedentes de la investigación en la cual se realizó una búsqueda exhaustiva de bibliografía relacionadas con la investigación; el sustento teórico, en la que se considera teorías, definiciones y constructos que se realizan de acuerdo a las variables de investigación, el glosario de términos básicos está compuesto por los términos que ayudan al lector esclarecer términos desconocidos, las hipótesis y sistema de variables de la investigación.

En el tercer capítulo comprende el diseño metodológico, en la cual se ha establecido la investigación que corresponde al tipo descriptivo con diseño de diagnóstico, también se ha identificado la población de la investigación; se definen las técnicas e instrumentos de recolección de datos, el plan de recolección y tratamiento de datos, y el diseño estadístico.

El cuarto capítulo está dedicado a la interpretación de los resultados, en este capítulo se presenta los datos recogidos con los instrumentos de recolección de datos como son la ficha de observación para identificar el nivel de comprensión de los estudiantes..

Al final de la investigación se presenta las conclusiones a las cuales se han arribado luego del experimento y las sugerencias respectivas, la referencia bibliográfica y adicionalmente los anexos.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Descripción del problema

En la actualidad la gran mayoría de los estudiantes del nivel secundario llevan el curso del idioma de inglés sin embargo pasan a niveles superiores y llegan a la edad adulta sin haber adquirido las habilidades necesarias para comprender lo que leen o escuchan en idioma del inglés, y por consiguiente hay dificultad para la localización de las ideas principales, en la jerarquización de las ideas y en la abstracción de los conceptos.

Las evaluaciones en el nivel secundaria sobre comprensión lectora revelan que el problema puede deberse a diversas causas, como es el hecho de que nadie les ha enseñado técnicas o estrategias de lectura y como es la pronunciación del idioma del inglés que propicien la comprensión, los distractores externos son otro factor; los anuncios, la televisión, la tecnología, etc. el ruido, la falta de iluminación y hasta la situación física en que se encuentren los estudiantes son de suma importancia el saber escuchar la fonética del idioma inglés en la comprensión lectora. Por otro lado, otro tipo de obstáculos, son los que el propio

texto en sí puede tener como por ejemplo una redacción compleja o el vocabulario especializado; esto también, puede ser una limitante.

Cuando se ha logrado la comprensión de oraciones prosigue un texto, la dificultad se presenta en la organización de las ideas antes leídas, las causas pueden ser muchas, las principales y más comunes son la pronunciación del idioma del inglés la falta de guía previa para hacerlo satisfactoriamente y la falta de conocimiento y dominio de estrategias que facilitan no solo la organización de las ideas sino también la abstracción de los conceptos.

Sin duda uno de los problemas que más preocupa a los profesores de cualquier nivel es el de la comprensión lectora; frecuentemente se preguntan cómo enseñar a los alumnos a comprender lo que leen. Mas aun en idioma del inglés lo complejo es la pronunciación.

Durante la última década tanto maestros como especialistas se han propuesto encontrar, desde una perspectiva crítica, nuevas estrategias de enseñanza basadas en el mejor entendimiento de los procesos involucrados en la comprensión de la lectura para incorporarlos al marco teórico que utilizan para enseñarla.

Así, el interés por la comprensión lectora sigue vigente, aun cuando este fenómeno se creía agotado, sobre todo en la década de los años 60 y 70 en que algunos especialistas consideraron que la comprensión era resultado directo del descifrado: si los alumnos eran capaces de denominar las palabras, la comprensión por ende, sería automática. Sin embargo, a medida que los profesores guiaban más su actividad a la decodificación, fueron comprobando que la mayoría de los alumnos no entendían lo que leían.

También la actividad lectora se vio reducida a que los maestros hicieran preguntas literales sobre el contenido de un texto, creyendo que con ello los alumnos lograban asimilar la lectura. En consecuencia, no se permitía que los estudiantes se enfrentaran al texto utilizando sus habilidades de lectura, inferencia, y análisis crítico, lo que condujo más tarde a que los maestros consideraran que el hacer preguntas era más una manera de evaluar que de enseñar a comprender. En la década de los 70 y 80 los investigadores, tanto de la enseñanza como de la psicología y la lingüística, teorizaron acerca de cómo comprende el sujeto. Es a través de ellos que actualmente se concibe el fenómeno de la comprensión como un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto (Anderson y Pearson, 1984 citado en Cooper 1990 p.17). La comprensión es entonces el intercambio dinámico en donde el mensaje que transmite el texto es interpretado por el lector, pero a su vez el mensaje afecta al sujeto al enriquecer o reformular sus conocimientos. De ahí que la interacción entre el lector y el texto sea el fundamento de la comprensión, ya que en el proceso de comprender el lector relaciona la información que le es presentada con la información que tiene almacenada en su mente. Este proceso de relacionar información nueva con la antigua es, por tanto, el proceso de la comprensión.

1.2. Definición del problema

Frente al problema planteado se resume el presente trabajo de investigación en la siguiente interrogante: ¿Cuál nivel de comprensión de cuentos en el idioma inglés en los estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Domingo Sabio de Ñuñoa - Melgar 2016?

1.3. Justificación de la investigación

La actividad de comprender textos en el idioma del inglés es una tarea que debe desarrollarse con eficacia y eficiencia ya que el idioma de inglés es un idioma universal su pronunciación es para los aprendices complejas de esto depende que en el futuro estemos frente a un estudiante con capacidades efectivas para el estudio y para satisfacer plenamente sus necesidades de comunicación.

Si no se aprende a comprender textos correctamente en el idioma del inglés, o podrán tener una comunicación fluida a través de la lengua hablada por lo toda la vida del individuo habrá rezagos, fallas en la forma de estudiar, escasa cultura, estudiantes con posibles fracasos, lectores incompetentes, etc.

Este trabajo va encaminado a la eliminación de diversas deficiencias comúnmente encontradas en las alumnos que cursan la educación secundaria , la problemática principal de la cual se desprenden otras más, la dificultad que presentan los estudiantes para encontrar las ideas principales en los textos, y que se debe en gran medida a la falta de comprensión lectora, al poco interés que presentan por la lectura , a la ausencia de vocabulario y a aquellos distractores que afectan considerablemente el logro eficaz y eficiente de la lectura en el idioma ingles ya que la mayoría de los textos actualizados vienen siendo editados en el idioma del inglés. Para superar los obstáculos antes mencionados, los maestros debemos tomar en cuenta diversos factores; uno de ellos, por ejemplo, es conocer el desarrollo de las capacidades innatas de los alumnos, que sin duda nos conducirán hacia aquellas habilidades intelectuales específicas requeridas en el acto lector y en la organización de ideas.

En la actualidad cada vez más nos preocupa e interesa entender y explotar al máximo las habilidades y destrezas de los estudiantes para beneficio de los mismos priorizamos la relación que se guardan entre la lectura y el saber entenderla como parte fundamental para el tan ansiado cambio y desarrollo de la educación. En nuestro país es tema de interés la emergencia educativa que tiene como eje fundamental la comprensión lectora en el idioma del inglés que debe ser utilizada en todas las áreas ya que los textos de última versión son editados en el idioma inglés (comunicación integral, Lógico matemático, personal social y ciencia y ambiente) por lo que es necesario que el docente conozca el nivel de comprensión lectora del grupo de estudiantes a su cargo, indague, investigue y proponga estrategias para que los estudiantes comprenda lo que lee y a su vez produzca textos escritos.

1.4. Limitaciones del problema de investigación

El presente trabajo de investigación podemos demarcar las limitaciones en los siguientes aspectos:

Es un trabajo descriptivo – Cuando se realiza una investigación de tipo descriptivo se buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades, o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis. Miden o evalúan diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno o fenómenos a investigar, desde el punto de vista científico, describir es medir.

Por lo que podemos decir que la medida del presente trabajo de observación y cuantificación tiene la limitación de poder conocer la actitud de los estudiantes ante la identidad cultural, por ejemplo las motivaciones que tienen al elegir un determinado estilo de vida y teniendo en cuenta que es un aspecto primordial

a nivel actitudes educativas de los estudiantes, como estados anímicos temperamentos.

Otros ya que son difíciles de medir, porque no son observables directamente además los instrumentos de recolección de datos como los test, cuestionarios y otros no tienen la misma exactitud como los instrumentos utilizados en otras ciencias, como la precisión que nos puede ofrecer un microscopio y esto nos hace difícil llegar a la realidad de esta investigación por sus características del tipo de investigación elegido que es descriptivo que solo podremos medir o evaluar solo el aspecto externo del estudiante y no lo interno que es primordial para poder conocer las actitudes de identidad de los estudiantes. Además el problema que se plantea en esta investigación debe ocuparse solo de la realidad observable y cuantificable.

A nivel de la población. Si bien es cierto a nivel de la investigación que planteamos son los estudiantes de la Institución Educativa ampliación. Debemos tener en cuenta que las investigaciones con seres humanos se consideran ilícitas, estas limitaciones se refieren a los aspectos que influyen en las personas de modo perjudicial como sería en desarrollo de su personalidad aplicar los instrumentos y no solo respetar sus derechos de los estudiantes, en su estado emocional, psicológico y otros aspectos por lo que debemos ser muy cuidadosos de la Institución Educativa. De otro lado debemos manifestar la limitación que se tiene con la población que es una cantidad menor.

1.5. Delimitación del problema de investigación.

Los estudiantes de nuestra localidad poseen diferentes niveles de comprensión lectora en el idioma de inglés, estas diferencias se dan debido al inadecuado

manejo del vocabulario, y existe una gran diferencia social economía por lo cual las manifestaciones se dan también en las Instituciones Educativas de la zona urbana como de la zona rural, o también lo que se ve frecuentemente es la falta de apoyo de los padres de familia para poder mejorar el manejo del vocabulario, pues el hogar es el centro del aprendizaje básico para los niños, allí es donde se aprende las primeras palabras con estos aprendizajes llegan a la instrucción educativa. Muchas veces los docentes no ponen interés en corregir y mejorar el manejo adecuado del lenguaje para así lograr de manera satisfactoria la comprensión de textos.

1.6. Objetivos de investigación

1.6.1 Objetivo General

- Establecer nivel de comprensión de cuentos en el idioma ingles en los estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Domingo Sabio de Ñuñoa - Melgar 2016.

1.6.2 Objetivos específicos

- Identificar el nivel literal de compresión en el idioma de inglés en los estudiantes del primer grado Domingo Sabio de Ñuñoa - Melgar 2016
- Identificar el nivel inferencial de comprensión en el idioma del inglés a partir de la lectura de cuentos en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria de Domingo Sabio de Ñuñoa – Melgar 2016
- Identificar el nivel crítico de comprensión en el idioma de inglés a partir de la lectura de cuentos. En los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria de Domingo Sabio de Ñuñoa – Melgar 2016

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

Entre los estudios realizados anteriormente referentes al problema de investigación que estamos proponiendo a los siguientes:

Obando (2011) realizó el trabajo de investigación comunicación en el idioma del inglés en los estudiantes de la Universidad Técnica del Norte de la Facultad Educación y Ciencia y Tecnología Ibarra Ecuador. Su objetivo determinar el nivel de comunicación en el idioma del inglés

Concluye: que la mayoría de estudiantes no tiene una buena comunicación en el idioma de las ingles

Talavan (2009) realizó la investigación titulada: aplicación de la traducción audio visual para mejorar la comprensión oral del inglés de la universidad Nacional de Educación a distancia, España el objetivo que se plantea es el potencial pedagógico de la traducción audio visual para mejorar la comprensión oral dentro del estudio del inglés como lengua extranjera esta investigación propone una investigación metodológica novedosa que utiliza la práctica de la sub titulación

como núcleo de una tarea de aprendizaje. Concluyendo que la utilización de la técnica de la su titulación es pertinente ayuda a mejorar de una forma eficaz la comprensión lectora

Owaki S. (2009) método ANTEZANA para el desarrollo de la expresión oral del inglés en estudiantes del 4to grado de secundaria Pedro Vilcapaza de Juliaca. Se planteó como objetivo determinar los efectos de la aplicación del método ANTEZANA, el cual define como el conjunto de estrategias cognitivas(uso de repeticiones individual en coro y grupal) concluyendo que la aplicación del método ANTEZANA tuvo efectos significativos en el nivel de expresión del idioma del inglés del grupo experimental como lo corrobora la hipótesis general de investigación sin embargo no se tuvo mucha diferencia con el grupo experimental y el grupo control antes de la aplicación del método posteriormente a la aplicación del método. Se aplicó a ambos grupos el pre test y el pre test.

Respecto a la comprensión de textos se detalla las siguientes investigaciones:

En la tesis “Influencia de la enseñanza directa en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de la Facultad de ciencias de la Educación de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga “Perú 2004 elaborado por Cabanillas Alvarado, Gusalberto explica y concluye que:

La enseñanza directa ha mejorado significativamente (no sólo en un sentido estadístico sino también pedagógico – didáctico) la comprensión lectora de los estudiantes de la Escuela de Educación Inicial de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNSCH, cabe aclarar que dicho método se refiere a la motivación, explicación. Orientación y discusión pertinente respecto a un texto y su relación con la comprensión lectora.

Canales Gabriel , Ricardo Celso en su tesis para optar el título de doctor en Psicología “ Procesos Cognitivos y Estrategias psicolinguísticas que intervienen en la lectura comprensiva : diseño y ejecución de un programa experimental en niños con problemas de aprendizaje “ concluye en que el niño al leer con atención y detenimiento es capaz de separar palabras, frases entre si y luego relacionarlas nuevamente de acuerdo al texto leído siendo los procesos de narración , asociación, interpretación y relación de causa efecto , 2005 . Universidad Mayor de San Marcos.

Menéndez Montesinos, Rodolfo, en la tesis “Aplicación de un programa de desarrollo de la comprensión lectora de textos expositivos”. Resalta que para que los niños y niñas comprendan un texto es necesario e indispensable trascenderlo a la exposición es decir la lectura voz alta, la explicación de la misma mediante dibujos y promoción del debate.

En la Universidad Nacional del Altiplano Facultad de Ciencias dela Educación se hallaron las siguientes investigaciones:

“Eficacia del cuento como estrategia para el cuidado y conservación del medio ambiente con niños de 5 años “A” en la IEI 322 Santa Rosa de Puno en el año 2003 presentada por Gina Lucia Condori Monje y Delia Nery Tumi Quispe; en el que brinda una propuesta del uso del cuento como medio para desarrollar conocimientos básicos y prácticos sobre teas ambientales.

Dany Miriam Nina Quispe y Katty Lisset Salad Vargas en la tesis denominada “Eficacia de los cuentos andinos, como una estrategia para la enseñanza de los valores culturales, reciprocidad , solidaridad, generosidad y respeto personal en niños y niñas de 5 años de la IEI n° 207 José Antonio Encinas de la ciudad de

Puno, durante el segundo trimestre del año académico 2002 , concluye que la aplicación de los cuentos andinos durante el proceso de aprendizaje y enseñanza es eficaz ya que aumenta el nivel de desarrollo de los valores culturales.

2.2. Sustento teórico

2.2.1. Comprensión lectora

2.2.1.1 Evolución histórica del concepto de comprensión lectora

El interés por la comprensión lectora no es nuevo. Desde principios de siglo, los educadores y psicólogos (Huey –1908– 1968; Smith, 1965) han considerado su importancia para la lectura y se han ocupado de determinar lo que sucede cuando un lector cualquiera comprende un texto. El interés por el fenómeno se ha intensificado en años recientes, pro el proceso de la comprensión en sí mismo no ha sufrido cambios análogos.

Como bien señala Roser, cualquiera que fuese lo que hacían los niños y adultos cuando leían en el antiguo Egipto, en Grecia o en Roma, y cualquiera que sea lo que hacen hoy para extraer o aplicar significado en un texto, es exactamente lo mismo. Lo que ha variado es nuestra concepción de cómo se da la comprensión; sólo cabe esperar que esta novedosa concepción permita a los especialistas en el tema de la lectura desarrollar mejores estrategias de enseñanza.

En los años 60 y los 70, un cierto número de especialistas en la lectura postuló que la comprensión era el resultado directo de la decodificación (Fries, 1962): Si los alumnos serán capaces de denominar las palabras, la comprensión tendría lugar de manera automática. Con todo, a medida que los profesores iban desplazando el eje de su actividad a la decodificación, comprobaron que muchos

alumnos seguían sin comprender el texto; la comprensión no tenía lugar de manera automática.

En ese momento, los pedagogos desplazaron sus preocupaciones al tipo de preguntas que los profesores formulaban. Dado que los maestros hacían, sobre todo, preguntas literales, los alumnos no se enfrentaban al desafío de utilizar sus habilidades de inferencia y de lectura y análisis crítico del texto.

El eje de la enseñanza de la lectura se modificó y los maestros comenzaron a formular al alumnado interrogantes más variados, en distintos niveles, según la taxonomía de Barret para la Comprensión Lectora (Climer, 1968). Pero no pasó mucho tiempo sin que los profesores se dieran cuenta de que esta práctica de hacer preguntas era, fundamentalmente, un medio de evaluar la comprensión y que no añadía ninguna enseñanza. Esta forma de entender el problema se vio respaldada por el resultado de la investigación sobre el uso de preguntas en la actividad de clase y cuando se utilizan los textos escolares de la lectura (Durkin, 1978; Durkin, 1981).

En la década de los 70 y los 80, los investigadores adscritos al área de la enseñanza, la psicología y la lingüística se plantearon otras posibilidades en su afán de resolver las preocupaciones que entre ellos suscitaba el tema de la comprensión y comenzaron a teorizar acerca de cómo comprende el sujeto lector, intentando luego verificar sus postulados a través de la investigación (Anderson y Pearson, 1984; Smith, 1978; Spiro et al., 1980).

2.2.1.2 Comprensión

La comprensión es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes de un texto y relacionarlas con las popadas y/ o conceptos

que ya tienen un significado para el lector. Es importante para cada persona. Es el proceso a través del cual el lector "interactúa" con el texto. Sin importar la longitud o brevedad del párrafo. 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. La comprensión lectora es un proceso más complejo que identificar palabras y significados, esta es la diferencia entre lectura y comprensión.

2.2.1.3 Comprensión de textos

La comprensión de textos es entendida como comprensión lectora.

En definitiva, la comprensión del texto está guiada por la interpretación última que le asignamos, y es la estrategia interpretativa la que nos conduce a ella. No solemos operar al contrario, desde la comprensión a la interpretación, el camino lógico, nos adelantamos a arriesgar una interpretación y con ello solemos equivocarnos a menudo. Pues en la interpretación están nuestros prejuicios, deseos y miedos. Así el texto es finalmente el espejo en el que nos miramos.

Se conoce como comprensión lectora al desarrollo de significados mediante la adquisición de las ideas más importantes de un texto y a la posibilidad de establecer vínculos entre éstas y otras ideas adquiridas con anterioridad.

Es posible comprender un texto de manera literal (centrándose en aquellos datos expuestos de forma explícita), crítica (con juicios fundamentados sobre los valores del texto) o inferencia (leyendo y comprendiendo entre líneas), entre

otras. Los factores que influyen en la comprensión de la lectura son: el lector, la lectura en sí, los conocimientos que la persona tenga de antemano y las formas que utilice para realizar dicha acción.

La comprensión tal, y como se concibe actualmente, es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto (Anderson y Pearson, 1984). La comprensión a la que el lector llega durante la lectura se deriva de sus experiencias acumuladas, experiencias que entran en juego a medida que decodifica las palabras, frases, párrafos e ideas del autor.

La interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión. En este proceso de comprender, el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente; este proceso de relacionar la información nueva con la antigua es, el proceso de la comprensión.

Decir que uno ha comprendido un texto, equivale a afirmar que ha encontrado un cobijo mental, un hogar, para la información contenida en el texto, o bien que ha transformado un hogar mental previamente configurado para acomodarlo a la nueva información.

La comprensión es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen: es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto. Sin importar la longitud o brevedad del párrafo, el proceso se da siempre de la misma forma.

En definitiva, leer, más que un simple acto mecánico de descifrado de signos gráficos, es por encima de todo un acto de razonamiento, ya que de lo que se trata es de saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una

interpretación del mensaje escrito a partir de la información que proporcionen el texto y los conocimientos del lector, y, a la vez, iniciar otra serie de razonamientos para controlar el progreso de esa interpretación de tal forma que se puedan detectar las posibles incomprensiones producidas durante la lectura.

Se llevaron a cabo múltiples investigaciones referentes a este tema, y puede destacarse la del autor Hall (1989), el cual sintetiza en cuatro puntos lo fundamental de éste área:

La lectura eficiente es una tarea compleja que depende de procesos perceptivos, cognitivos y Lingüísticos. La lectura es un proceso interactivo que no avanza en una secuencia estricta desde las unidades perceptivas básicas hasta la interpretación global de un texto, sino que el lector experto deduce información de manera simultánea de varios niveles distintos, integrando a la vez información grafofónica, morfémica, semántica, sintáctica, pragmática, esquemática e interpretativa.

El sistema humano de procesamiento de la información es una fuerza poderosa, aunque limitada, que determina nuestra capacidad de procesamiento textual.

La lectura es estratégica. El lector eficiente actúa deliberadamente y supervisa constantemente su propia comprensión. Está alerta a las interrupciones de la comprensión, es selectivo en dirigir su atención a los distintos aspectos del texto y precisa progresivamente su Interpretación textual.

El aprendizaje significativo es formarse una representación, un modelo propio, de aquello que se presenta como objeto de aprendizaje; implica poder atribuirle significado al contenido en cuestión, en un proceso que conduce a una

construcción personal, subjetiva, de algo que existe objetivamente. Este proceso remite a la posibilidad de relacionar de una forma no arbitraria y sustantiva lo que ya se sabe y lo que se pretende saber.

Cuando un lector comprende lo que lee, está aprendiendo, en la medida en que su lectura le informa, le permite acercarse al mundo de significados de un autor y le ofrece nuevas perspectivas u opiniones sobre determinados aspectos. La lectura nos acerca a la cultura, siempre es una contribución esencial a la cultura propia del lector. En la lectura se da un proceso de aprendizaje no intencionado incluso cuando se lee por placer.

En una gran variedad de contextos y situaciones, leemos con la finalidad clara de aprender. No sólo cambian los objetivos que presiden la lectura, sino generalmente los textos que sirven a dicha finalidad presentan unas características específicas (estructura expositiva) y la tarea, unos requerimientos claros, entre ellos controlar y frecuentemente demostrar que se ha aprendido. Debemos observar si enseñamos a un alumno a leer comprensivamente y a aprender, es decir, que pueda aprender de forma autónoma en una multiplicidad de situaciones (éste es el objetivo fundamental de la escuela).

2.2.1.4 Niveles de comprensión lectora

Aunque hay distintas formas de clasificar los niveles de lectura numerosos autores coinciden en considerar 3 niveles:

a). Literal: En este nivel se efectúa la lectura superficial del texto, es decir una comprensión de los componentes como el significado de un párrafo u oración significado de un término dentro de una oración , la identificación de sujetos , eventos u objetos mencionados en el texto , En este nivel se pueden identificar

las relaciones entre los componentes de una oración o un párrafo se extiende la información que el texto presenta explícitamente, si el alumno no comprende el texto difícilmente podrá hacer inferencias ni llegar a la lectura crítica.

Según Juana Pinzas “La comprensión literal se da con todo tipo de tema, también se da cualquiera sea el texto, ya sea en textos narrativos (que relatan) como cuando se leen textos informativos (descripciones objetivas) “. Un ejemplo de este nivel con nuestros niños y niñas sería ¿Cómo se llamaba la niña feliz? ¿Quiénes eran amigos?

Este modo de lectura explora la posibilidad de leer la superficie del Texto, lo que el texto dice de manera explícita. También se refiere a la realización de una comprensión del significado local de sus componentes. Se considera como una primera entrada al texto donde se privilegia la función denotativa del lenguaje, que permite asignar a los diferentes términos y enunciados del texto su “significado de diccionario” y su función dentro de la estructura de una oración o de un párrafo. Se relaciona con información muy local y a veces global pero cuando esta es muy explícita.

Secuencias: identifica el orden de las acciones; por comparación: identifica caracteres, tiempos y lugares explícitos; de causa o efecto: identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones. Donde también se basan en ciertos términos para la elaboración de un trabajo.

Efectuamos una lectura más profunda, ahondando en la comprensión del texto, reconociendo las ideas que se suceden y el tema principal, realizando cuadros sinópticos, mapas conceptuales, resúmenes y síntesis. La mayor parte de estas técnicas son más adecuadas para textos expositivos que para textos literarios.

b) Inferencial: En la lectura inferencial realizan deducciones es decir se obtiene información se establece conclusiones que están implícitas en el texto. En este nivel se hace una comprensión global de los significados del texto y el reconocimiento de las relaciones (temporales, espaciales, causales) funciones y nexos.

Preguntas inferenciales basadas en el texto. El lector hace inferencias relacionando diferentes partes del texto y la información que el maneja, Ejemplo ¿Todas las niñas serán como Anita?

Preguntas inferenciales basadas en el lector: Son preguntas donde el lector debe extrapolar lo leído a su vida. Ejemplo ¿Te gustaría ser como Anita ? Para estimular la comprensión inferencial es importante conversar con los niños y niñas sobre el texto usando ciertas preguntas como elementos motivadores estas preguntas deben tener rasgo esencial deben ser preguntas que hagan pensar sobre los contenidos del texto y sobre las maneras como se relacionan con las propias ideas y experiencias. Ejemplo ¿Qué piensas de ...? ¿Por qué? ¿Cómo crees que?.Etc.

En este modo de lectura se explora la posibilidad de relacionar información del texto para dar cuenta de una información que no aparece de manera explícita. Este tipo de lectura supone una comprensión global del contenido del texto así como de la situación de comunicación: reconocer las intenciones comunicativas que subyacen a los textos, así como el interlocutor y/o auditorio a quien se dirige el texto. En el proceso de inferir información también se ponen en juego los saberes con que cuenta el lector en relación con el tema del que trata el texto, así como la posibilidad de identificar el tipo de texto: texto narrativo,

argumentativo, explicativo, informativo, etcétera, y la explicación del funcionamiento de algunos fenómenos lingüísticos (la función lógica de un componente del texto, la función comunicativa del texto en general, la forma como se organiza la información en el texto).

Buscamos relaciones que van más allá de lo leído, explicamos el texto más ampliamente, agregando informaciones y experiencias anteriores, relacionando lo leído con nuestros saberes previos, formulando hipótesis y nuevas ideas. La meta del nivel inferencial es la elaboración de conclusiones. Este nivel de comprensión es muy poco practicado en la escuela, ya que requiere un considerable grado de abstracción por parte del lector. Favorece la relación con otros campos del saber y la integración de nuevos conocimientos en un todo.

Este nivel puede incluir las siguientes operaciones:

- Deducir detalles adicionales, que según las conjeturas del lector, pudieron haberse incluido en el texto para hacerlo más informativo, interesante y convincente;
- Deducir ideas principales, no incluidas explícitamente;
- Deducir secuencias, sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otra manera;
- Deducir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y el lugar. Se pueden hacer conjeturas sobre las causas que indujeron al autor a incluir ciertas ideas, palabras, caracterizaciones, acciones;
- Predecir acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberadamente o no;

- Interpretar un lenguaje figurativo, para inferir la significación literal de un texto.

Critico reflexivo: En este nivel el lector toma distancia el contenido del texto y asume una posición al respecto. El lector omite su punto de vista para ello es necesario que el lector reconozca las características del texto que están implícitas en el contenido del mismo, establecer relaciones del contenido de un texto y el de otros.

Alliende y Condemarin señalan que en este tipo de comprensión de lectura se requiere que el lector emite un juicio valorativo, comparando las ideas presentadas con criterios externos dados por las maestra. Ejemplo ¿Qué opinas de la historia de Anita?

Este tipo de lectura explora la posibilidad del lector de tomar distancia del contenido del texto y asumir una posición documentada y sustentada al respecto.

Supone por tanto, la elaboración de un punto de vista. Para realizar una lectura crítica es necesario identificar y analizar las variables de la comunicación, las intenciones de los textos, los autores o las voces presentes en estos, así como la presencia de elementos políticos e ideológicos. El lector está en condiciones de evaluar el texto en cuanto a sus posiciones ideológicas y reconocer aquella desde la cual se habla en el texto.

Emitimos juicios sobre el texto leído, lo aceptamos o rechazamos pero con fundamentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo donde interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído.

Los juicios toman en cuenta cualidades de exactitud, aceptabilidad, probabilidad.

Los juicios pueden ser:

1. De realidad o fantasía: según la experiencia del lector con las cosas que lo rodean.
2. De adecuación y validez: compara lo que está escrito con otras fuentes de información.
3. De apropiación: requiere evaluación relativa en las diferentes partes, para asimilarlo.
4. De rechazo o aceptación: depende del código moral y del sistema de valores del lector.

Comprende las dimensiones cognitivas anteriores. Incluye:

1. Respuesta emocional al contenido: el lector debe verbalizarla en términos de interés, excitación, aburrimiento, diversión, miedo, odio.
2. Identificación con los personajes e incidentes, sensibilidad hacia los mismos, simpatía y empatía.
3. Reacciones hacia el uso del lenguaje del autor.
4. Símbolos y metáforas: se evalúa la capacidad artística del escritor para pintar mediante palabras que el lector puede visualizar, gustar, oír y sentir.

Si el texto es literario, tendremos en este nivel que referirnos también a los valores estéticos, el estilo, los recursos de expresión, etc., pero este es un aspecto que requiere lectores más avanzados, por lo que se aconseja practicarlo en cursos superiores

Nivel literal	Nivel inferencial	Nivel crítica
Secuenciar Recordar Identificar detalles Emparejar / Nombrar Discriminar / Observar Percibir	Generalizar Resumir / sintetizar Indicar causa efecto Describir / explicar Categorizar / clasificar Comparar / deducir	Posición personal Formulación de juicios Argumentos a favor o en contra

2.2.1.5 Leer

Se entiende por lectura la capacidad de entender un texto escrito (Adam y Starr, 1982). Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura. Leer es entrar en comunicación con los grandes pensadores de todos los tiempos. Leer es antes que nada, establecer un diálogo con el autor, comprender sus pensamientos, descubrir sus propósitos, hacerle preguntas y tratar de hallar las respuestas en el texto. Leer es también relacionar, criticar o superar las ideas expresadas; no implica, aceptar tácitamente cualquier proposición, pero exige del que va a criticar u ofrecer otra alternativa, una comprensión cabal de lo que está valorando o cuestionando.

La eficacia de la lectura depende de que estos dos aspectos estén suficientemente desarrollados. Esto tiene unas consecuencias:

- El lector activo es el que procesa y examina el texto
- Objetivos que guíen la lectura: evadirse, informarse, trabajo...
- Interpretación de lo que se lee (el significado del texto se construye por parte del lector)

2.2.1.6 El proceso lector

El acto de leer consiste en el procesamiento de información de un texto escrito con la finalidad de interpretarlo. El proceso de lectura utiliza lo que Smith (1983) llama las dos fuentes de información de la lectura:

- La información visual o a través de los ojos: que consiste en la información proveniente del texto.
- La información no visual o de detrás de los ojos: que consiste en el conjunto de conocimientos del lector.

Así, a partir de la información del texto y de sus propios conocimientos el lector construirá el significado en un proceso que, para su descripción, podemos dividir en: La formulación de hipótesis: cuando el lector se propone leer un texto, una serie de elementos

Contextuales y textuales activan algunos de sus esquemas de conocimiento y le llevan a anticipar aspectos del contenido. La verificación de las hipótesis realizadas: lo que el lector ha anticipado desde ser confirmado en el texto a través de los indicios gráficos. Incluso las inferencias han de quedar confirmadas, ya que el lector no puede añadir *cualquier* información, sino sólo las que encajen según reglas bien determinadas que pueden ser también más o menos amplias en función del tipo de texto. Para hacerlo tendrá que fijarse en letras, los signos de puntuación, las mayúsculas, los conectores, etc... E incluso en elementos tipográficos y de distribución del texto.

La integración de la información y el control de la comprensión: si la información es coherente con las hipótesis anticipadas, el lector la integrará en su sistema de conocimientos para seguir construyendo el significado global del texto a través de distintas estrategias de razonamiento.

Otra posible explicación del proceso que sigue el lector sería la siguiente:

Mira los símbolos gráficos, los percibe, los reconoce, valiéndose de cualquiera de las técnicas o claves más adecuadas para hacerlo (configuración, análisis estructural, contexto) y pronuncia oral y mentalmente,

De inmediato traduce los símbolos gráficos a ideas. Para ello recuerda sus experiencias pasadas, forma la imagen mental de lo que entraña la palabra, la oración o el párrafo; es decir, comprende el significado de dichos símbolos

escritos, asociándolos con experiencias previas. Esta fase del proceso de la lectura es la "Comprensión". Posteriormente, se da cuenta de lo que expresa el autor, su pensamiento o su sentimiento, que puede crear en sí una actitud de esperanza, de aversión, de expectativa o simplemente de información. Esta fase se llama "Interpretación". En esta fase establece relaciones comparativas, generalizaciones inductivas, etc.,

Asocia y dice según esto, "ahora las cosas son más baratas, hay más salud, y mayor seguridad social". Luego, manifiesta una actitud de aceptación o inconformidad con la idea o el sentimiento expresado por el autor. Coteja lo expresado con lo que ha visto, ha oído o se ha informado. Pero la veracidad de la aseveración, la juzga a través de su criterio y después de un análisis íntimo, se halla conforme o discrepa con las ideas del autor. Esta fase del proceso, por la actividad que en ella predomina, toma el nombre de "Reacción", es decir, revela la actitud mental del lector ante las ideas expresadas por el autor.

Por último, establece relaciones de valor de las ideas expresadas; interesantes, de gran contenido. Se produce una integración de lo expresado con sus vivencias personales; aún más, con dichos elementos puede crear otras ideas relacionadas, como: "lo que dice aquí es falso". En cualquiera de los casos ha habido integración, creación y originalidad. Esta última fase de la lectura crítica y reflexiva se llama "Integración".

2.2.1.6 Componentes de la lectura

La lectura se puede explicar a partir de dos componentes:

El acceso léxico, el proceso de reconocer una palabra como tal. Este proceso comienza con la Percepción visual. Una vez que se han percibido los rasgos

gráficos (letras o palabras) puede ocurrir un acceso léxico directo, cuando nos encontramos con una palabra familiar que reconocemos de un solo golpe de vista; o bien un acceso léxico indirecto, cuando nos encontramos términos desconocidos o difíciles de leer. Entonces hemos de acudir a nuestros conocimientos sobre segmentación de palabras, o atender a las condiciones contextuales que hacen que el acceso léxico sea más rápido.

La comprensión; aquí se distinguen dos niveles. El más elemental es comprensión de las proposiciones del texto. A las proposiciones se las considera las unidades de significado y son una afirmación abstracta acerca de una persona u objeto.

La comprensión de las proposiciones se realiza a partir de la conjunción de los elementos textuales (información proporcionada por texto mismo) y de los elementos subjetivos (conocimientos previos). Este primer nivel, junto al acceso léxico es considerado micro procesos de la inteligencia y se realizan de forma automática en la lectura fluida.

El nivel superior de la comprensión es el de la integración de la información suministrada por el texto. Consiste en ligar unas proposiciones con otras para formar una representación coherente de lo que se está leyendo como un todo. Este nivel es consciente y no automático y está considerado como un macro proceso. Estos macro procesos son posibles a partir del conocimiento general que el sujeto tiene sobre el mundo; es decir, para que se produzca una verdadera comprensión es necesario poseer unos conocimientos generales sobre aquello que se está leyendo. Además también serían imposibles sin un conocimiento general sobre la estructura de los textos.

2.2.1.7 Condicionantes de la comprensión lectora

La comprensión de cada lector está condicionada por un cierto número de factores que han de tenerse en cuenta al entrenar la comprensión: El tipo de texto: exige que el lector entienda cómo ha organizado el autor sus ideas.

Los textos narrativos y expositivos se organizan de manera distinta, y cada tipo posee su propio léxico y conceptos útiles. Los lectores han de poner en juego procesos de comprensión diferentes cuando leen los distintos tipos de texto.

El lenguaje oral: un factor importante que los profesores han de considerar al entrenar la comprensión lectora es la habilidad oral de un alumno y su capacidad lectora. La habilidad oral de un alumno está íntimamente relacionada con el desarrollo de sus esquemas y experiencias previas.

El lenguaje oral y el vocabulario oral configuran los cimientos sobre los cuales se va edificando luego el vocabulario lector, que es un factor relevante para la comprensión. Por tanto, el alumno carente de un buen vocabulario oral estará limitado para desarrollar un vocabulario con sentido suficientemente amplio, lo cual, a su vez, habrá de limitarlo en la comprensión de textos.

Las actitudes: las actitudes de un alumno hacia la lectura pueden influir en su comprensión del texto. Puede que el alumno en una actitud negativa posea las habilidades requeridas para comprender con éxito un texto, pero su actitud general habrá de interferir con el uso que haga de tales habilidades.

Las actitudes y creencias que un individuo se va forjando en relación con varios temas en particular pueden afectar a su forma de comprenderlos. El propósito de la lectura: el propósito de un individuo al leer influye directamente en su forma

de comprender lo leído y determina aquello a lo que esa persona habrá de atender (atención selectiva) El estado físico y afectivo general.

Dentro de las actitudes que condicionan la lectura consideramos la más importante la motivación, por ello le dedicaremos una atención especial. Ninguna tarea de lectura debería iniciarse sin que las niñas y niños se encuentren motivados para ello, sin que esté claro que le encuentran sentido. Para esto, es necesario que el niño sepa qué debe hacer, que se sienta capaz de hacerlo y que encuentre interesante lo que se le propone que haga.

La primera condición remite a los objetivos que presiden la lectura, las otras dos se pueden analizar conjuntamente.

Un factor que contribuye a que se encuentre interesante leer un determinado material consiste en que éste le ofrezca al alumno unos retos que pueda afrontar. Así, parece más adecuado utilizar textos no conocidos, aunque su temática o contenido deberían resultar en mayor o menor grado familiares al lector; en una palabra, se trata de conocer y tener en cuenta el conocimiento previo de los niños con relación al texto que se trate y de ofrecer la ayuda necesaria para que puedan construir un significado adecuado acerca de él. También hay que tener en cuenta que hay situaciones de lectura más motivadoras que otras; por ejemplo, la práctica de una lectura fragmentada, muy frecuente en las escuelas, es más adecuada para trabajar la lectura en determinados aspectos que para que los niños lean. En cualquier caso, este tipo de lectura nunca debería ser utilizado en exclusividad.

Las situaciones de lectura más motivadoras son también las más reales: es decir, aquellas en las que el niño lee para evadirse para sentir el placer de leer, cuando

se acerca al rincón de biblioteca o acude a ella. O aquellas otras en las que con un objetivo claro aborda un texto y puede manejarlo a su antojo, sin la presión de una audiencia. La motivación está estrechamente relacionada con las relaciones afectivas que los alumnos puedan ir estableciendo con la lengua escrita. Esta debería ser mimada en la escuela, y mimados los conocimientos y progresos de los niños en torno a ella. Aunque muchas veces se atiende sobre todo a la presencia y funcionalidad de lo escrito en el aula, esta vinculación positiva se establece principalmente cuando el alumno ve que sus profesores y las personas significativas para él, valoran, usan y disfrutan de la lectura y la escritura y, por supuesto, cuando él mismo puede disfrutar con su aprendizaje y dominio.

Para que un niño se sienta implicado en la tarea de la lectura o simplemente para que se sienta motivado hacia ella, necesita tener unos indicios razonables de que su actuación será eficaz, o cuando menos, que no va a consistir en un desastre total. No se puede pedir que tenga ganas de leer aquel para quien la lectura se ha convertido en un espejo que le devuelve una imagen poco favorable de sí mismo. Sólo con ayuda y confianza la lectura dejará de ser para algunos una práctica abrumadora y podrá convertirse en lo que siempre debería ser: un reto estimulante.

Motivar a los niños para leer, por lo tanto, no consiste en que el maestro diga: ¡fantástico! ¡vamos a leer! Sino en que lo digan o lo piensen ellos. Esto se consigue planificando bien la tarea de lectura y seleccionando con criterio los materiales que en ella se van a trabajar, tomando decisiones acerca de las ayudas previas que pueden necesitar algunos alumnos, evitando situaciones en

las que prime la competición entre los niños, y promoviendo siempre que sea posible aquellas que se aproximen a contextos de uso real, que fomenten el gusto por la lectura y que dejen al lector que vaya a su ritmo para ir elaborando su propia interpretación (situaciones de lectura silenciosa, por ejemplo).

2.2.1.8 Habilidades y procesos de la comprensión lectora

Los datos de que disponemos hasta ahora permiten sostener claramente la idea de que la comprensión es un proceso interactivo entre el lector y el texto. Con todo, hay ciertas habilidades que pueden inculcarse a los alumnos para ayudarles a que aprovechen al máximo dicho proceso interactivo.

Una habilidad se define como una aptitud adquirida para llevar a cabo una tarea con efectividad (Harris y Hodges, 1981). La teoría fundamental que subyace a este enfoque de la comprensión basado en las habilidades es que hay determinadas partes, muy específicas, del proceso de comprensión que es posible enseñar.

El hecho de enseñar a un alumno estas facetas de la comprensión mejora, en teoría, el proceso global de comprensión. Numerosos estudios han hecho el intento de identificar las habilidades de comprensión lectora (Davis, 1986, 1972; Spearritt, 1972; Trorndike, 1973), pero el examen detallado de tales estudios revela que no todos los autores llegaron a aislar e identificar las mismas habilidades. La única de ellas que apareció en tres de los cuatro estudios mencionados fue la de identificación del significado de las palabras.

- a)** Habilidades de vocabulario: para enseñar a los alumnos aquellas habilidades que les permitirán determinar por cuenta propia, con mayor independencia, el significado de las palabras. Tales habilidades incluyen:

- Claves contextuales: el lector recurre a las palabras que conoce para determinar el significado de alguna palabra desconocida.
 - Análisis estructural: el lector recurre a los prefijos, sufijos, las terminaciones inflexivas, las palabras base, las raíces verbales, las palabras compuestas y las contracciones para determinar el significado de las palabras.
- b) Habilidades de uso del diccionario:**
- Identificación de la información relevante en el texto: Son las habilidades que permiten identificar en el texto la información relevante para los propósitos de la lectura. Tales habilidades incluyen:
 - Identificación de los detalles narrativos relevantes: El lector recurre a su conocimiento de la estructura posible de la historia para identificar la información que le permita entender la narración.
 - Identificación de la relación entre los hechos de una narración: Tras identificar los elementos fundamentales de un relato, el lector determina cómo se relacionan para comprender globalmente la historia. Para ello, el niño o niña han de entender los siguientes procesos: causa y efecto y secuencia.
 - Identificación de la idea central y los detalles que la sustentan.
 - Identificación de las relaciones entre las diferentes ideas contenidas en el material: El lector aprende a reconocer e interpretar las siguientes estructuras expositivas: descripción, agrupación, causa y efecto, aclaración, comparación.

2.2.1.9 Procesos y habilidades para relacionar el texto con las experiencias previas.

Inferencias: se enseña al lector a utilizar la información que ofrece el autor para determinar aquello que no se explícita en el texto. El alumno deberá apoyarse sustancialmente en su experiencia previa.

- a) Lectura crítica: se enseña al lector a evaluar contenidos y emitir juicios a medida que lee. Se enseña al lector a distinguir las opiniones, hechos, suposiciones, prejuicios y la propaganda que pueden aparecer en el texto.
- b) Regulación: se enseña a los alumnos ciertos procesos para que determinen a través de la lectura si lo que leen tiene sentido. Una vez que hayan asimilado tales procesos, serán capaces de clarificar los contenidos a medida que leen. Esto se puede conseguir a través e resúmenes, clarificaciones, formulación de preguntas y predicciones.

2.2.1.10 Metodología de la enseñanza de la comprensión de textos

Hasta hace bien poco han sido corrientes una serie de fallos importantes en la instrucción de la comprensión lectora. Uno de estos errores ha consistido en considerar que había que instruir destrezas o habilidades independientes.

Así se intentaba enseñar destrezas de comprensión orientadas al aprendizaje tales como captar ideas principales, resumir, subrayar, realizar esquemas o tomar notas entre otras. Este fallo es consecuencia de considerar a la comprensión lectora como una suma de habilidades parciales.

Otra de las insuficiencias ha consistido en incidir sobre todo en los productos de la comprensión. Es decir, con frecuencia se ha tratado de enseñar taras

observables descuidando los procesos responsables de la realización de esas tareas. Este planteamiento ha estado asociado con la insistencia en aspectos de comprensión literal. Así las preguntas de los profesores tras la lectura de los estudiantes trataban acerca de la información explícita del texto, sin tener suficientemente en cuenta la comprensión del significado global de aquello que se leía, así como de las inferencias que los estudiantes debían realizar para llegar a esa comprensión global.

El último fallo es que se ha confundido la enseñanza de la comprensión lectora con la práctica de determinadas actividades de comprensión. Esto llevaba a que normalmente el esquema de enseñanza se desarrollase del siguiente modo: lectura del texto, preguntas acerca del mismo y corrección de las contestaciones. Este esquema se puede denominar de exposición repetida dentro del cual la enseñanza es una ilusión ya que esta se ha confundido con la mera práctica.

Las inferencias son actos fundamentales de comprensión, pues hacer muchas de ellas la implican; cuanto más inferencias se hagan, mejor se comprenderá un texto. La comprensión vista así, es activa, pues el lector no puede evitar interpretar y modificar lo que lee, de acuerdo con su conocimiento previo sobre el tema. Sin embargo, no significa que el lector tenga que generar todas las inferencias posibles porque entonces se perdería el mensaje del autor, más bien el lector cuenta con un sistema para organizarlas.

Dicho sistema se basa, al parecer, en el concepto de buena forma, esto es, que aquello que no incluye el texto, el lector tiene permitido añadirlo. Por tanto, no se puede considerar que alguien ha comprendido un texto, por el hecho de que sea capaz de repetir los elementos del mismo de memoria. Se comprende un texto

cuando se pueden establecer conexiones lógicas entre las ideas y éstas se pueden expresar de otra manera.

De acuerdo con lo anterior, la comprensión lectora se entiende como un proceso en el cual se emplean las claves dadas por el autor y el conocimiento previo que la persona posee para inferir el significado presentado por aquél. Bransford y Johnson, Sanford y Garrod (1973/90) han concluido ciertos puntos medulares para tener acceso a la comprensión lectora: el conocimiento general del mundo (conocimiento previo), el uso de inferencias, el papel del contexto, y el funcionamiento de procesos mentales que conllevan a la comprensión y retención de información, memoria / recuerdo.

Si queremos que nuestros alumnos se conviertan en constructores de significado, en lugar de lectores pasivos de textos que transfieren únicamente la información, es necesario cambiar la forma de enseñar la comprensión lectora. Para ello debemos modificar nuestras prácticas de clase a través de diversas *estrategias*:

1. Presentar a los niños textos completos, no fragmentados.
2. Proponer actividades después de la lectura de cualquier texto, para que los niños cuenten con alternativas para construir significados mediante el dibujo, la escritura o la representación teatral.
3. Poner en contacto a los niños con una amplia variedad de textos.
4. Apoyar a los niños cuando traten de construir el significado de los textos.
5. Planear actividades que aprovechen las relaciones entre la lectura y otras formas del lenguaje.
6. Aceptar las respuestas e interpretaciones individuales.

7. Ayudar a los niños a que utilicen la lectura para aprender cosas sobre ellos mismos y su mundo.

En la medida que hagamos hincapié en las estrategias anteriores, haremos de la lectura un proceso constructivo orientado por la búsqueda de significados (Pearson y Johnson 1978).

2.2.1.11 El proceso de la lectura

El proceso de la lectura es uno interno, inconsciente, del que no tenemos prueba hasta que nuestras predicciones no se cumplen; es decir, hasta que comprobamos que en el texto no está lo que esperamos leer. (Solé, 1994) Este proceso debe asegurar que el lector comprende el texto y que puede ir construyendo ideas sobre el contenido extrayendo de él aquello que le interesa. Esto sólo puede hacerlo mediante una lectura individual, precisa, que le permita avanzar y retroceder, que le permita detenerse, pensar, recapitular, relacionar la información nueva con el conocimiento previo que posee. Además deberá tener la oportunidad de plantearse preguntas, decidir qué es lo importante y qué es secundario. Es un proceso interno; que es imperioso enseñar. Solé (1994), divide el proceso en tres subprocesos a saber: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. Existe un consenso entre todos los investigadores sobre las actividades que los lectores llevan a cabo en cada uno de ellos. Solé recomienda que cuando uno inicia una lectura se acostumbre a contestar las siguientes preguntas en cada uno de las etapas del proceso.

2.2.1.12 Niveles en el proceso de comprensión lectora

- Creación: reacción con ideas propias, integrando las que ofrece el texto a situaciones parecidas de la realidad.

- Valoración: formula juicios basándose en la experiencia y valores.
- Interpretación: reordena en un nuevo enfoque los contenidos del texto.
- Inferencia: descubre aspectos implícitos en el texto.
- Organización: ordena elementos y vinculaciones que sedan en el texto.
- Retención: capacidad de captar y aprender los contenidos del texto.
- Literalidad: recoge formas y contenidos explícitos del texto.

2.2.1.13 Los procesos de comprensión

Dado que leer es algo más que descodificar palabras y encadenar sus significados, existe una serie de modelos que explican los procesos implicados en la comprensión lectora que coinciden en la consideración de que ésta es un proceso multinivel, esto es, que el texto debe ser analizado en varios niveles que van desde los grafemas hasta el texto como un todo. La comprensión correcta de un texto implica que el lector pase por todos los niveles de lectura para lograr una comprensión total es necesario aspectos de la lectura y señala como tales: Comprender globalmente: Consideración del texto como un todo. Capacidad de identificar la idea principal o general de un texto. Obtener información: Atención a las partes de un texto, a fragmentos independientes de información. Capacidad para localizar y extraer una información en un texto.

Elaborar una interpretación: Atención a las partes de un texto, a la comprensión de las relaciones. Capacidad para extraer el significado y realizar inferencias a partir de la información escrita.

Reflexionar sobre el contenido de un texto: Utilización del conocimiento exterior. Capacidad para relacionar el contenido de un texto con el conocimiento y las experiencias previas.

Reflexionar sobre la estructura de un texto: Utilización del conocimiento exterior. Capacidad de relacionar la forma de un texto con su utilidad y con la actitud e intención del autor. Con estos aspectos se cubren las distintas destrezas cognitivas necesarias para conseguir una lectura efectiva.

2.2.1.14 Los textos

A la hora de evaluar la comprensión lectora, no se puede ignorar que existen grandes diferencias en el comportamiento de los lectores ante un mismo texto y que, a su vez, la comprensión de un mismo lector varía ampliamente en distintos tipos de textos. De ahí la importancia de introducir en las pruebas de evaluación diferentes tipos de texto. PISA los clasifica en *textos continuos* (organizados en oraciones y párrafos, esto es, escritos en prosa que a su vez se clasifican en textos narrativos, expositivos y argumentativos) y en *textos discontinuos* (con organizaciones diferentes: listas, formularios, gráficos o diagramas, etc.). Esta clasificación textual se completa con la *finalidad* del texto, esto es, con sus diferentes tipos de utilización. PISA señala cuatro tipos: uso personal (novelas, cartas, etc.), uso público (documentos oficiales, informes, etc.), uso ocupacional (manual de Instrucciones, formularios, etc.) y uso educativo (libros de texto, ejercicios, etc.).

Existen evidencias de que la prosa narrativa es mucho más fácil de comprender y de retener que la prosa expositiva. En general, se puede decir que mientras que en la exposición se transmite información nueva y se explican nuevos temas, en la narración se describen nuevas variaciones sobre información ya conocida. Mientras que el lector asume que la información que se transmite en una exposición es cierta, en la narración puede ser ficticia y por tanto, el lector no

tiene que evaluar constantemente la verdad de las afirmaciones en relación con su propio conocimiento.

La narración se estructura conceptualmente en una secuencia de eventos entre los que se establece una relación temporal, causal y/u orientada hacia metas mientras que la exposición abunda más en conceptualizaciones descriptivas. Se hacen más inferencias a partir de los textos narrativos que de los expositivos. Las funciones comunicativas de la narración y de la exposición son principalmente las de entender e informar, respectivamente. Los recursos retóricos que utiliza el escritor para transmitir la información en uno y otro tipo de discurso difieren precisamente porque sirven a distintos propósitos. Los medios para señalar los distintos tipos de relaciones de coherencia juegan un papel más importante en la comprensión de la exposición que de la narración.

Otro aspecto a tener en cuenta en relación con los textos es el de la adecuación entre estos y la experiencia o conocimiento previo del lector. El entorno social, lingüístico y cultura en que una persona se educa puede ejercer importantes efectos en la ejecución de las pruebas de comprensión. Es decir, el problema que aquí se plantea es el de si los resultados en las pruebas de comprensión lectora son justos con aquellos grupos cuya experiencia cultural, lingüística o social difiere de aquella que se refleja en el contenido de los textos de la prueba. Se supone, por tanto, que un alumno puede realizar inadecuadamente la prueba simplemente porque existe un desajuste entre su experiencia o conocimientos previos y la naturaleza del texto.

En lo que respecta a la falta de adecuación entre el texto y la experiencia previa del lector existen desajustes de carácter cuantitativo y cualitativo. Los primeros

hacen referencia a una falta de experiencia o conocimientos previos sobre el tema relevante del texto. Los desajustes de tipo cualitativo pueden deberse al hecho de que el alumno no es que no posea conocimientos o experiencia previos con respecto al tema que la prueba aborda, sino que sus experiencias o conocimientos difieren cualitativamente de los del autor del texto. Los desajustes de este tipo pueden, en consecuencia, llevar al lector a elaborar un modelo totalmente inadecuado del significado sin que sea consciente de este problema. Los diferentes grupos culturales difieren no solo en lo que respecta a sus experiencias o conocimientos previos sobre determinados temas, sino también en las estrategias que utilizan en la adquisición de dichos conocimientos, lo que dificulta aún más el poder abordar los desajuste cualitativos. Por todo ello, en primer lugar, deben seleccionarse cuidadosamente aquellos aspectos que posiblemente pudieran introducir sesgos, utilizando un lenguaje que se adecue a la subcultura del lector, en segundo lugar, deben adecuarse las pruebas de lectura y la instrucción lectora recibida; es decir, que exista una concordancia entre aquello que se enseña y aquella que se mide. En este sentido PISA ha contado con expertos para seleccionar los textos que han formado parte de I por lo que, en ocasiones, puede que no exista esa concordancia necesariamente lo que se enseña y lo que se evalúa.

2.2.2. El idioma inglés

(*English* ['ɪŋɡlɪʃ] o *English language*) es una lengua germánica occidental que surgió en los reinos anglosajones de Inglaterra y se extendió hasta el norte, en lo que se convertiría en el sudeste de Escocia, bajo la influencia del Reino de Northumbria.

Debido a la influencia política, económica, militar, científica y cultural de Gran Bretaña y el Reino Unido desde el siglo XVIII, por medio del Imperio británico y los Estados Unidos de América desde mediados del siglo XX, el inglés se ha difundido ampliamente por todo el mundo y es el idioma principal del discurso internacional y lengua franca en muchas regiones. De la misma forma es utilizado de manera general como lengua franca entre hablantes de idiomas distintos en la mayor parte de los países del mundo. Se enseña también como segunda lengua en muchos sistemas educativos, que con el paso del tiempo ha proporcionado un estatus de superioridad cultural a sus hablantes no nativos, a causa de la influencia de los países anglosajones en el mundo. La lengua inglesa es la lengua oficial de muchos países de la Commonwealth, es ampliamente estudiada como segunda y es una de las lenguas oficiales de la Unión Europea y de numerosas organizaciones mundiales.

Históricamente, el inglés moderno se originó a partir de la evolución de diversos dialectos germánicos, ahora llamados colectivamente anglosajón, que fueron llevados a la costa este de Gran Bretaña por colonizadores germánicos, los anglosajones, hacia el siglo V d. C. La palabra *inglés* deriva del término *ænglisc* aplicado a los anglos.¹³ El idioma inglés recibió después las influencias del nórdico antiguo debido a las invasiones vikingas de Gran Bretaña en los siglos VIII y IX. En cambio la mayoría de las palabras del inglés derivan de raíces latinas, pues esta fue la lengua franca del cristianismo y de la vida intelectual europea durante siglos. Además la conquista normanda de Inglaterra en el siglo XI dio lugar a importantes préstamos lingüísticos del idioma (de raíz latina), y las convenciones de vocabulario y ortografía comenzaron a darle una apariencia superficial de proximidad con las lenguas romances, a lo

que para entonces se había convertido en el inglés medio. El gran desplazamiento vocálico que comenzó en el sur de Inglaterra en el siglo XV es uno de los hechos históricos que caracterizan la emergencia del inglés moderno a partir del inglés medio.

Debido a la importante incorporación de palabras de varias lenguas europeas a lo largo de la historia, el inglés moderno contiene un vocabulario muy amplio. El *Oxford English Dictionary* contiene más de 250 000 palabras distintas, sin incluir muchos términos técnicos, científicos y de jergas.

Actualmente Colombia es el único país latino que tiene el inglés como idioma oficial. Pues es hablado en las Islas de San Andrés y Providencia.

2.2.2.1 Por qué estudiar inglés: para trabajar

Tal vez la razón fundamental por qué estudiar inglés es tan importante es porque el inglés es fundamental a la hora de encontrar trabajo. El inglés nos dará acceso a una mejor educación y por lo tanto a la posibilidad de un mejor puesto de trabajo. Nuestras oportunidades laborales se multiplicarán en cuanto dominemos el idioma. Tanto en áreas gubernamentales como en empresas multinacionales, sin importar tu campo de trabajo, el inglés te aportará siempre ventajas a la hora de ascender o acceder a otro puesto de trabajo, ayudándote a mejorar tu situación laboral actual.

2.2.2.2 Por qué estudiar inglés: educación e información

Otra importante razón para aprender inglés es que podremos acceder a una educación mejor, sin limitarnos a las universidades o centros de formación de nuestro propio país. Además nos dará acceso a información más actual y completa, conoceremos los últimos avances y podremos acceder a la mayoría

de textos científicos, académicos y tecnológicos, escritos en inglés. Según un estudio más del 56% de los sitios de Internet están editados en inglés. En segundo lugar se encuentra el alemán con un 8%.

2.2.2.3 Clasificación

El inglés es una lengua indoeuropea del grupo germánico occidental. Aunque debido a la sociolingüística de las islas británicas a partir de las invasiones vikingas y la posterior invasión, ha recibido importantes préstamos de las lenguas germánicas septentrionales y del francés, y gran parte de su léxico ha sido reelaborado con cultismos latinos. Las dos últimas influencias hacen que el inglés sea probablemente una de las lenguas germánicas más atípicas tanto en vocabulario como en gramática.

El pariente lingüístico vivo más similar al inglés sin duda es el frisón, un idioma hablado por aproximadamente medio millón de personas en la provincia holandesa de Frisia, cercana a Alemania, y en unas cuantas islas en el mar del Norte. La similitud entre el frisón y el inglés es más clara cuando se compara el frisón antiguo con el inglés antiguo, ya que la reestructuración del inglés por las influencias extranjeras ha hecho del inglés moderno una lengua notablemente menos similar al frisón de lo que era en épocas antiguas.

2.2.2.4 Fonología

Artículo principal: Fonología del inglés

El inventario de consonantes del inglés consta de 25 elementos (algunas variedades de Escocia y Norteamérica llegan a las 27 al incluir dos fricativas sordas adicionales):



	Labial	Dental	Interdental	Alveolar	Alv.-pal.	Velar	Labiovelar	Glotal
Oclusivas / Africadas	/p/ pit	/t/ tin			/tʃ/ cheap	/k/ cut		
	/b/ bit	/d/ din			/dʒ/ jeep	/g/ gut		
Fricativas	/f/ fat		/θ/ thin	/s/ sap	/ʃ/ she	/x/* loch	/m/* which	/h/ ham
	/v/ vat		/ð/ then	/z/ zap	/ʒ/ measure			
Nasales	/m/ map			/n/ nap		/ŋ/ bang		
Aproximantes				/l/ left /r/ run	/j/ yes		/w/ we	

Los fonemas con asterisco (*) solo están presentes en algunas variedades de inglés (especialmente el inglés de Escocia y algunas variedades de Estados Unidos y Canadá), el resto son universales y aparecen en todas las variedades. Cada uno de estos fonemas puede presentar variaciones alofónicas según el contexto fonético. Por ejemplo:

- Las oclusivas sordas suenan fuertemente aspiradas a principio de palabra y menos aspiradas precedidas de s-. Compárense *pin* [pʰɪn] / *spin* [spɪn], *Kate* [kʰeɪt] / *skate* [skeɪt], *tone* [tʰoʊn] / *stone* [stoʊn]
- La aproximante lateral /l/ tiene un sonido "claro" (no-velarizado) en la posición de ataque silábico (*left* [left], *blow* [blow]) y un sonido "oscuro" (velarizado) en posición de coda silábica (*milk* [mɪɫk]).

2.2.2.5 Ortografía

La ortografía del inglés se fijó aproximadamente hacia el siglo XV. Aunque desde entonces la lengua ha sufrido importantes cambios fonéticos, especialmente en las vocales, lo cual hace que la ortografía no sea una guía segura para la pronunciación. A modo de ejemplo podemos considerar la secuencia -ea-, que

tiene hasta ocho pronunciaciones⁵¹ diferentes solo parcialmente predecibles a partir del contexto fonético:

Sonido	Ortografía	transcripción AFI	Significado
[e], [ɛ]	<i>head, health</i>	[hed]/[hɛd], [helθ]/[hɛlθ]	'cabeza', 'salud'
[i:]	<i>heap, heat</i>	[hi:p], [hi:t]	'montón', 'calor'
[ɜ:], [ɜ]	<i>heard, hearse</i>	[hɜ:d]/[hɜ:d], [hɜ:s]/[hɜ:s]	'oído' (de oír), 'coche fúnebre'
[ɑ:], [ɑ]	<i>heart, hearken</i>	[hɑ:t]/[hɑ:t], [hɑ:kən]/[hɑ:kən]	'corazón', 'escuchar'
[ɛə], [ɛə]	<i>bear</i>	[bɛə]/[bɛə]	'aguantar', 'soportar'; 'oso'
[iə], [iə]	<i>beard, hear</i>	[biəd]/[biəd]; [hiə]/[hiə]	'barba', 'oír'
[eɪ]	<i>break, great, steak</i>	[breɪk], [greɪt], [steɪk]	'romper', 'grandioso', 'bistec'
[i'eɪ]	<i>create</i>	[ki'eɪt]	'crear'

Las palabras en inglés no se acentúan, también los signos de interrogación y exclamación solo se colocan al final de cada frase.

2.2.2.6 Gramática:

Gramática del inglés presenta muchos de los rasgos típicos de las lenguas europeas. El nombre presenta diferencia entre singular y plural. En inglés moderno, a diferencia de su antecesor el inglés antiguo, el nombre no hace distinciones de género o caso. Las diferencias de caso se restringen en inglés moderno al pronombre, tal como sucede por ejemplo en las lenguas.

En el sistema verbal el inglés, al igual que el alemán y las lenguas romances, ha sufrido una evolución similar. Se han creado "formas compuestas de perfecto" para expresar el aspecto y "formas perifrásticas" con el verbo ser para expresar el aspecto progresivo o continuo. Otra similaridad es el desarrollo de formas de futuro a partir de verbos auxiliares. Una diferencia importante entre el inglés y

otras lenguas germánicas y romances es el debilitamiento del modo subjuntivo. Igualmente el inglés, al igual que el alemán, el holandés o las lenguas románicas, ha creado artículos definidos genuinos a partir de formas demostrativas.

2.2.2.7 Léxico

La Influencias en el vocabulario del inglés. El léxico del inglés actual está formado por un núcleo de palabras patrimoniales directamente heredadas del antiguo inglés, entre las cuales se encuentran la mayor parte de palabras puramente gramaticales así como la mayor parte de las palabras más frecuentes. Sin embargo, entre las formas léxicas de frecuencia media o pequeña predominan los préstamos del latín y del francés, que frecuentemente son cultismos, aunque también tienen penetración en el léxico frecuente.



En efecto entre las diez mil palabras más frecuentes poco más de una tercera parte son palabras de origen germánico, mientras que más del 60 % son palabras de origen latino o romance. La siguiente tabla muestra la preponderancia de diferentes procedencias del léxico en términos de frecuencia.

Frecuencia	Inglés antiguo	Francés	Latín	Germánico		Otras
				Nórdico	Otras	
1-1000 ⁵³	83 %	11 %	2 %	2 %	2 %	
1001-2000 ⁵³	34 %	46 %	11 %	2 %	7 %	
2001-3000 ⁵³	29 %	46 %	11 %	1 %	10 %	
1- 10000 ⁵⁴	32 %	45 %	17 %	4 %		2 %

Las palabras derivadas del inglés antiguo, popularmente llamadas "germánicas", connotan seriedad y dedicación, algo como palabras castizas en castellano. Cuando Winston Churchill dijo, en su primer discurso como Primer Ministro del Reino Unido (1940), que lo único que podría ofrecer a su pueblo en guerra fue "blood, toil, tears, and sweat" (sangre, trabajo, lágrimas y sudor), la toma en serio de la situación está demostrada en su empleo de palabras exclusivamente germánicas. En cambio, un uso abundante de palabras románicas, en general derivadas del francés, indica trivialidad o burocracia. En documentos legales del pasado era frecuente el uso de pares de palabras sinónimas, uno de origen anglosajón y otro románico, como "last will and testament" (último testamento), para evitar malentendidos. La ascendencia de las palabras en inglés puede facilitar conclusiones antropológicas: los animales *sheep*, *pig*, y *cow* (oveja, cerdo, vaca) son gérmanicas, mientras los nombres de las carnes derivadas de estos animales son románicas: *mutton* (no usado en EE. UU.), *pork*, *beef*. Lo cual indica la clase social que cuidaba los animales –los conquistados anglosajones– y quienes disfrutaban de sus carnes: los conquistadores normandos (franceses).

2.2.2.7 Sistema de escritura

El inglés usa el alfabeto latino sin ninguna adición, salvo en las palabras tomadas directamente de otros idiomas con abecedarios diferentes. Sin embargo históricamente el inglés antiguo había usado signos especiales para algunos de sus sonidos: < Ā, Æ, Ǣ, É̄, Ć, Đ, Ē, Ĝ, Ī, Ō, Ū, Þ, Ÿ. Þ, ȝ > y las correspondientes minúsculas < ā, æ, ǣ, é̄, ć, đ, ē, ĝ, ī, ō, ū, þ, ŷ, þ, ȝ >. Otras características de la ortografía moderna del inglés se caracteriza por la existencia de una gran cantidad de contracciones:

They're, contracción de *They are* = Ellos/as son/están.

She isn't o *She's not*, contracción de *She is not* = Ella no es.

I'd eat, contracción de *I would eat* = Yo comería

You'll see, contracción de *you will see* = Tú verás

Cabe decir que estas contracciones suelen utilizarse mayoritariamente en el habla coloquial y en menor medida en la formal.

2.2.2.8 Otros aspectos

Falta de una autoridad central

En contraste con el español y otras lenguas, no hay ninguna autoridad central que controle la ortografía, la gramática y el léxico, aunque a veces se cita a tal o cual diccionario u otro libro como autoridad. Los anglohablantes, en lo lingüístico, viven en un estado de anarquía. Este hecho facilita la acuñación de nuevas palabras, la introducción de extranjerismos y la formación de variedades regionales o sociales del habla.

2.3. Glosario de términos básicos

Comprensión: La comprensión es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes de un texto y relacionarlas con las popadas y/ o conceptos que ya tienen un significado para el lector. Es el proceso a través del cual el lector "interactúa" con el texto. Sin importar la longitud o brevedad del párrafo.

Comprensión de textos: La comprensión de textos es entendida como comprensión lectora.

Comprensión Acción de comprender. "una tipografía clara facilita la comprensión del texto; en la comprensión de un hecho pueden influir de forma decisiva la edad, la cultura, las vivencias personales u otros muchos factores

Expresión. Palabra o conjunto de palabras. "expresión coloquial; expresiones metalingüísticas; ha utilizado una expresión muy acertada para definirlo"

El idioma inglés. es una lengua germánica occidental que surgió en los reinos anglosajones de Inglaterra y se extendió hasta el norte, en lo que se convertiría en el sudeste de Escocia, bajo la influencia del Reino de Northumbria.

Estudiante. Persona que cursa estudios en un centro con docente.

2.4. Operacionalizacion de variables

Variable de estudio	Dimensiones	Indicadores	Escala
Variable única Comprensión de cuentos el idioma del ingles	Nivel literal	Secuenciar Recordar Identificar detalles Emparejar / Nombrar Discriminar / Observar Percibir	A= Logrado
	Nivel inferencial	Generalizar Resumir / sintetizar Indicar causa efecto Describir / explicar Categorizar / clasificar Comparar / deducir	B= En proceso
	Nivel crítico intertextual	- Posición personal Formulación de juicios Argumentos a favor o en contra Apreciación general Supuestos / cambios Continuidad del relato	C= En inicio

CAPITULO III

DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Tipo y diseño de la investigación

3.1.1. Tipo de investigación

El tipo de investigación al que corresponde el presente trabajo es DESCRIPTIVO SIMPLE consiste en la recolección de datos sin realizar la manipulación de la variable, en este caso se tomó en cuenta niveles de comprensión del idioma del inglés mediante cuentos.

3.1.2. Diseño de investigación

El diseño de investigación que se adecua al DIAGNÓSTICO, pues se diagnosticó el nivel de comprensión y expresión oral. En donde no se construye ninguna situación, si no se observan situaciones ya existentes, no provocas intencionalmente en la investigación por quien la realiza. El diseño es de diagnóstico representado gráficamente:

M.....O

Dónde:

M = Muestra de estudio.

O = Información recogida.

3.2. Población y muestra de la investigación

Por considerar pertinente a población de estudio esta constituido por .179 estudiantes y la muestra es 26 estudiantes del primer año sección "A" y 24 estudiantes del primer año sección" B entre damas y varones que estan entre las edades 11 a 12 años de edad la Institución Educativa. Secundaria Domingo Savio de Ñuñoa provincia de melgar departamento de Puno se ilustra en el siguiente cuadro:

Tabla 1.

Población y muestra de estudio de la I.E.S. Agro industrial JEC del distrito de Ñuñoa Melgar

Grado de estudios	Varones	Mujeres	Total
Primer año A	12	14	26
Primer año B	9	15	24
Segundo año A	11	10	21
Segundo año B	13	9	22
Tercer año A	9	12	21
Tercer año B	9	11	20
Cuarto año	12	14	26
Quinto año	9	10	19
Total	84	95	179

Fuente: Nomina de la I.E. - 2016

3.3. Ubicación y descripción de la población

3.3.1. Ubicación

El distrito de Ñuñoa se encuentra dentro de la jurisdicción de la provincia de Melgar en el departamento de Puno. En el año 2007 tenía una población de 11 121 habitantes y una densidad poblacional de 5,1 personas por km². Abarca un área total de 2200,16 km².

Nuñoa tiene una superficie total de 2200,16 km². Este distrito se encuentra situado al norte de la Provincia de Melgar, en la zona norte del departamento de Puno. La institución secundaria Agro Industrial con Jornada Escolar Completa se encuentra ubicada catorce kilómetros de la provincia de Melgar en la Región de Puno, en la zona norte.

3.3.2. Descripción de la población

La población está constituido por estudiantes de edad promedio. Entre 11 a 12 años de edad entre damas y varones, los mismos que proceden en su mayoría de un nivel socioeconómico medio bajo cuya procedencia corresponde al anillo circundante del distrito de Nuñoa como son los centros poblados aledaños.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.4.1 Técnica de Investigación

Ficha de observación

Es la técnica de un proceso de búsqueda y de recolección de información más espontánea y natural la cual se empleó para recoger información sobre la variable de estudio en lo referente la comprensión y expresión oral del idioma del inglés de los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Agro Industrial del distrito de Nuñoa de la provincia de Melgar.

3.4.2. Instrumentos de la Investigación

El instrumento que se utilizó es el cuestionario, que sirvió para recabar la información de los estudiantes, el nivel de comprensión y expresión oral del idioma del inglés, el cuestionario esta estructurada con actividades prácticas aplicada en cada uno de los estudiantes con el propósito de obtener información para efectuar el diagnostico en cada uno de los aspectos.

3.5. Plan de recolección de datos

La investigación descriptiva se realizó de la siguiente manera:

- En primer lugar se gestionó la licencia en al Institución Educativa secundaria Agroindustrial con Jornada Completa del distrito de Ñuñoa Provincia de Melgar para poder aplicar el instrumento de la investigación.
- En segundo lugar se realizó la recolección de datos.
- Finalmente se procedió a analizar e interpretar los datos para poder obtener los resultados de la investigación utilizando los paquetes de SPSS en versión 12 español MICROSOFT OFFICE Excel.

3.6. Plan de tratamiento de datos

- Se aplicó cuestionario
- Se tabuló los datos.
- Construcción de la distribución de frecuencias.
- Presentación de datos.
- Elaboración de cuadros estadísticos.
- Interpretación de cuadros y gráficos estadísticos.

3.7. Diseño estadístico

De acuerdo a los objetivos, y la operacionalización de variables del estudio, se realizó los siguientes análisis:

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

CAPITULO IV

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Los resultados hallados en la investigación, son fruto de la ficha de observación aplicado a los estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Domingo Sabio de Ñuñoa – Melgar en el año 2016, sobre el nivel de comprensión de cuentos en el idioma de inglés.

La investigación está estructurada de acuerdo a los objetivos planteados en el estudio:

Primero, se tiene los resultados de la comprensión en el nivel literal, el cual se efectúa la lectura superficial del texto, es decir una comprensión de los componentes como el significado de un párrafo u oración significado de un término dentro de una oración.

Segundo, se da conocer los hallazgos de la comprensión en el nivel inferencial, en la que se realizan deducciones es decir se obtiene información, se establece conclusiones que están implícitas en el texto. En este nivel se hace una comprensión global de los significados del texto y el reconocimiento de las relaciones (temporales, espaciales, causales) funciones y nexos.

Tercero, se identifica los resultados de la comprensión en el nivel crítico, aquí el estudiante toma distancia el contenido del texto y asume una posición al respecto. El lector omite su punto de vista para ello es necesario que el lector reconozca las características del texto que están implícitas en el contenido del mismo, establecer relaciones del contenido de un texto y el de otros.

Finalmente se presenta los resultados promedio obtenidos del nivel de comprensión de cuentos en el idioma del inglés.

Tabla 2.
La escala de medición

Escala de medición		Descripción
Logra	[A]	Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado.
En proceso	[B]	Cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.
En inicio	[C]	Cuando el estudiante está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades para el desarrollo de estos y necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje.

4.1. NIVELES DE COMPRENSIÓN

4.1.1. Nivel de comprensión literal

Tabla 3.

Resultados del nivel de comprensión literal de los estudiantes del primer grado de Educación Secundaria de I.E. Domingo Savio de Nuñoa –Melgar en el año 2016

Indicador	Secuenciar		Recortar		Identificar/detallar		Emparejar/Nombrear		Discriminar/observar		Percibir		Sub total	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	Fi	%	fi	%	fi	%
Consignas	Ordena la secuencia del cuento		Enumera a los personajes		Menciona las características de acciones de los personajes		Relaciona cada personaje con una de las características y/o los nombres		Explica acciones del texto diferentes.		Describe hechos			
Logro previsto	[A]													
En proceso	13	54%	19	79%	2	8%	0	0%	0	0%	1	4%	6	25%
En inicio	10	42%	5	21%	19	79%	11	46%	7	29%	9	38%	10	42%
	1	4%	0	0%	3	13%	13	54%	17	71%	14	58%	8	33%
Total	24	100%	24	100%	24	100%	24	100%	24	100%	24	100%	24	100%

Fuente: Ficha de observación aplicada a los estudiantes del 1er grado de la I.E. Domingo Savio de Nuñoa - Melgar - 2016
Elaboración: La investigadora.

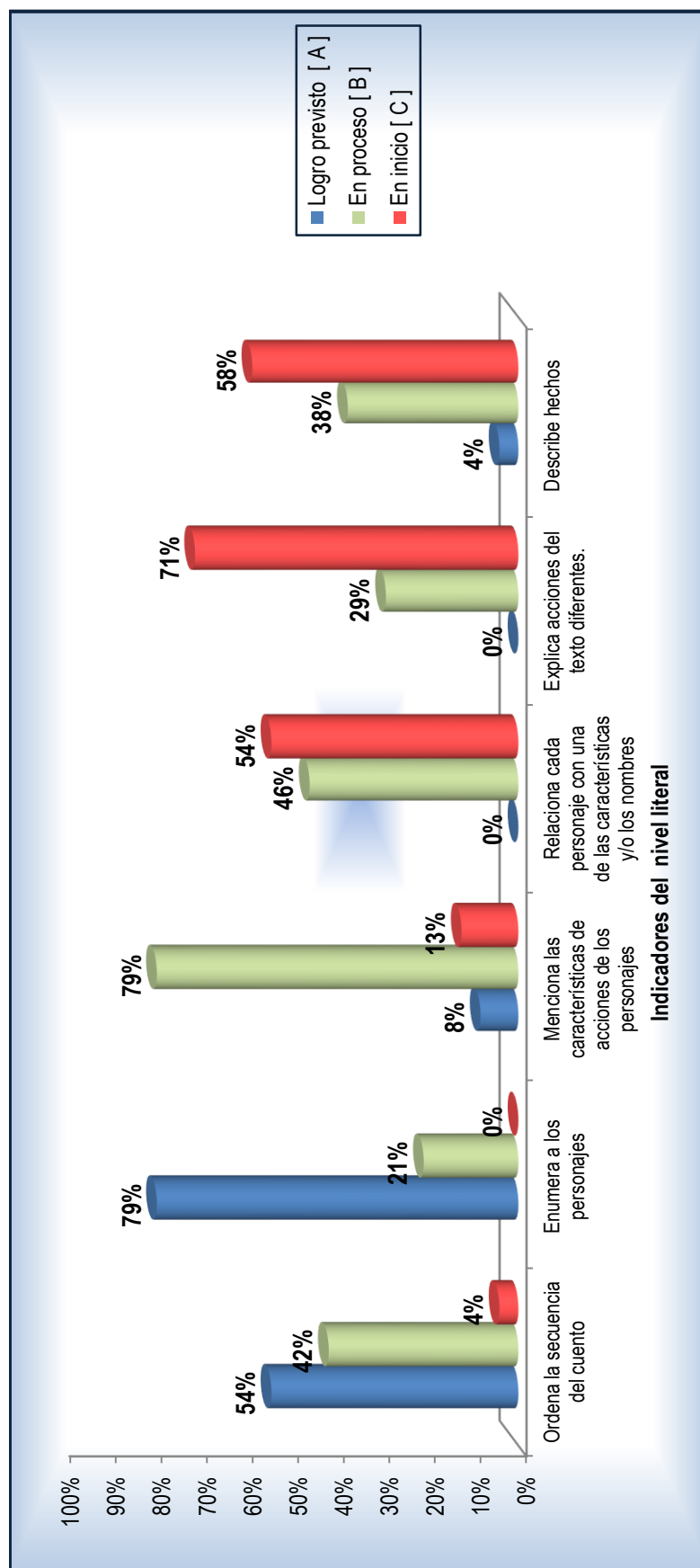


Figura 1. Distribución porcentual de los resultados del nivel de comprensión literal de los estudiantes del primer grado de Educación Secundaria de I.E. Domingo Savio de Nuñoa –Melgar en el año 2016

Fuente: Tabla N° 3

Elaboración: La investigadora

Interpretación: Los resultados alcanzados en la figura N° 1 del nivel de comprensión literal en los estudiantes del primer grado de la I.E. Domingo Sabio se aprecia lo siguiente: que en ordena la secuencia del cuento el 54% se ubica en la escala de calificación en logro previsto, en enumera a los personajes se halló al 79% de los estudiantes que evidenciaron lograr los aprendizajes esperados en el tiempo programado, en menciona las características de acciones de los personajes se encontró al 79% en la escala de calificación en proceso, lo cual quiere decir que los estudiantes están en camino de lograr los aprendizajes sin embargo necesitan mayor acompañamiento y un tiempo prudente para lograrlo, en los indicadores de relaciona cada personaje con una de las características y/o los nombres, explica acciones del texto y describe hechos, la mayoría de los estudiantes se ubicaron en la escala de calificación en inicio, lo cual significa que el estudiante está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades para el desarrollo de estos y necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje.

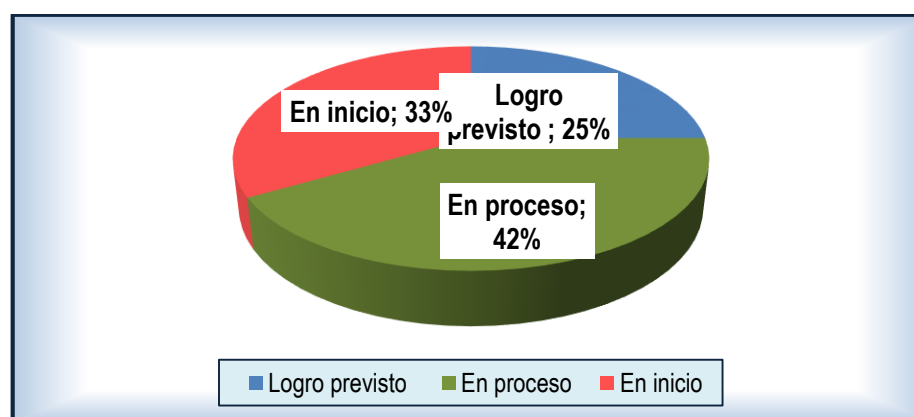


Figura 2. Distribución porcentual del promedio de los indicadores del nivel de comprensión literal en los estudiantes del primer grado.

Fuente: Tabla N° 3

Interpretación: Los resultados del promedio global de los indicadores del nivel de comprensión literal se observa que la mayoría de los estudiantes se ubica en la escala de calificación en proceso con un 42%, un 26% en logro previsto y un 33% en inicio, los resultados demuestran que los estudiantes están en camino de lograr los aprendizajes sin embargo necesitan mayor acompañamiento y un tiempo prudente para lograr desarrollar el nivel de comprensión literal.

4.1.2. Nivel de comprensión inferencial

Tabla 4.

Resultados del nivel de comprensión inferencial de los estudiantes del primer grado de Educación Secundaria de I.E. Domingo Savio de Nuñoa –Melgar en el año 2016

Indicador	Generaliza		Resumir/sintetizar		Indicar causa efecto		Describir/explicar		Categorizar/clasificar		Comparar/deducir		Sub total	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Consignas	Explica de lo que trata el cuento		Narra el texto brevemente		Da conocer un hecho narrado que llevo a otra acción.		Da respuesta a preguntas sobre como ocurrieron ciertas acciones		Responde a preguntas sobre las diferencias antagónicas		Entabla comparaciones y/o deduce hechos.			
Escala de valoración	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Logro previsto [A]	8	33%	7	29%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	3	13%
En proceso [B]	15	63%	16	67%	8	33%	12	50%	6	25%	10	42%	11	46%
En inicio [C]	1	4%	1	4%	16	67%	12	50%	18	75%	14	58%	10	42%
Total	24	100%	24	100%	24	100%	24	100%	24	100%	24	100%	24	100%

Fuente: Ficha de observación aplicada a los estudiantes del 1er grado de la I.E. Domingo Savio de Nuñoa - Melgar - 2016

Elaboración: La investigadora.

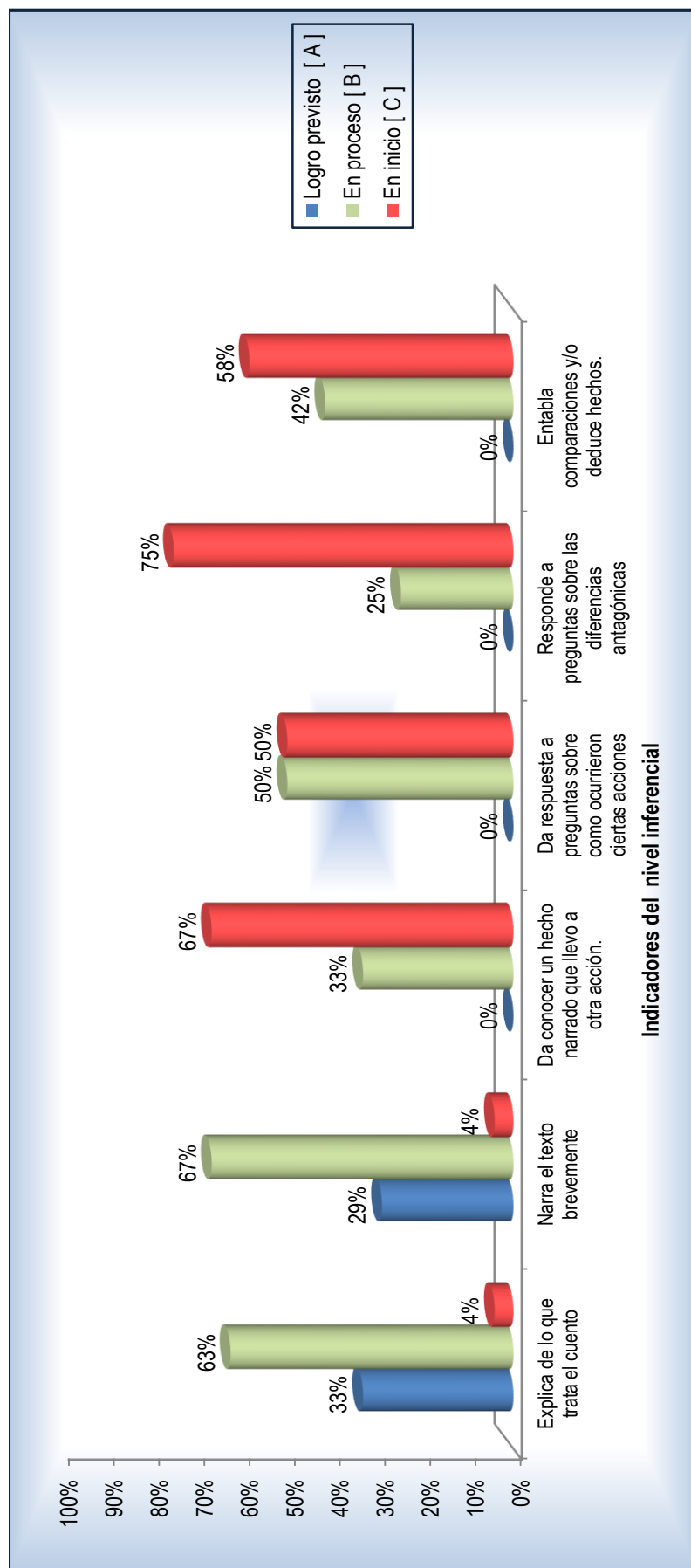


Figura 3. Distribución porcentual de los resultados del nivel de comprensión inferencial de los estudiantes del primer grado de Educación Secundaria de I.E. Domingo Savio de Ñuñoa –Melgar en el año 2016

Fuente: Tabla N° 4
Elaboración: La investigadora

Interpretación: Los resultados hallados en la figura N° 3 del nivel de comprensión inferencial en los estudiantes del primer grado de la I.E. Domingo Sabio se observa lo siguiente que: explica de lo que trata el cuento y narra el texto brevemente se ubicaron a los estudiantes en la escala de valoración en proceso con el 63% y 67% respectivamente lo que significa que los estudiantes están en camino de lograr los aprendizajes sin embargo necesitan mayor acompañamiento y un tiempo prudente para lograrlo. En los indicadores de: da conocer un hecho narrado que llevo a otra acción, da respuesta a preguntas sobre cómo ocurrieron ciertas acciones, responde a preguntas sobre las diferencias antagónicas y entabla comparaciones y/o deduce hechos se ubicaron en la escala de valoración en inicio con el 67%, 50%, 75% y 58% respectivamente, estos resultados nos dan conocer que los estudiantes están empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades para el desarrollo de estos y necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje.

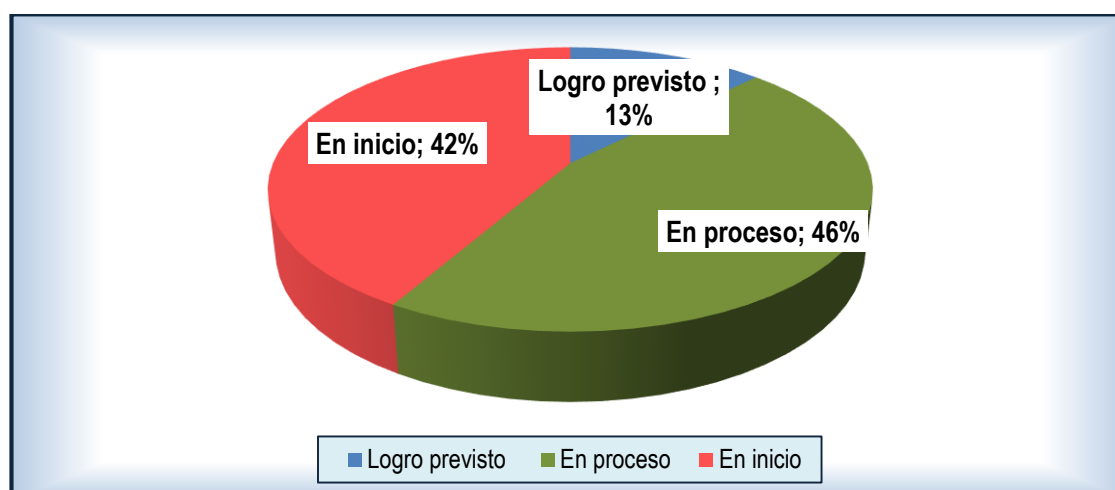


Figura 4. Distribución porcentual del promedio de los indicadores del nivel de comprensión inferencial en los estudiantes del primer grado.

Fuente: tabla N° 4

Interpretación: Los resultados del promedio global de los indicadores del nivel de comprensión inferencial se observa que la mayoría de los estudiantes se ubica en la escala de calificación en proceso con un 46%, un 13% en logro previsto y un 42% en inicio, los resultados demuestran que los estudiantes están en camino de lograr los aprendizajes sin embargo necesitan mayor acompañamiento y un tiempo prudente para lograr desarrollar el nivel de comprensión inferencial.

4.1.3. Nivel de comprensión crítico intertextual

Tabla 5.

Resultados del nivel de comprensión crítico intertextual de los estudiantes del primer grado de Educación Secundaria de I.E. Domingo Savio de Nuñoa –Melgar en el año 2016

Indicador	Posición personal	Formulación de juicios		Argumentar a favor o en contra		Apreciación general		Supuestos/cambios		Continuidad del cambio		Sub total		
		fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	
Consignas	Con que personaje se identifica	Comenta sobre las acciones de dos personajes heterogéneos, sobre su comportamien to.		Se le pone de ejemplo un hecho y se le pide si estaba correcto o incorrecto explicando el por que.		Responde sobre como le pareció la narración		Hace supuestos sobre hechos y/o cambios del final de la narración		Se le pide que siga el texto que ya dimos por terminada				
		[A]	2	8%	0	0%	6	25%	4	17%	2	8%	2	8%
		[B]	17	71%	13	54%	10	42%	8	33%	10	42%	12	50%
En inicio		5	21%	11	46%	8	33%	12	50%	12	50%	10	42%	
Total		24	100%	24	100%	24	100%	24	100%	24	100%	24	100%	

Fuente: Ficha de observación aplicada a los estudiantes del 1er grado de la I.E. Domingo Savio de Nuñoa - Melgar - 2016
 Elaboración: La investigadora.

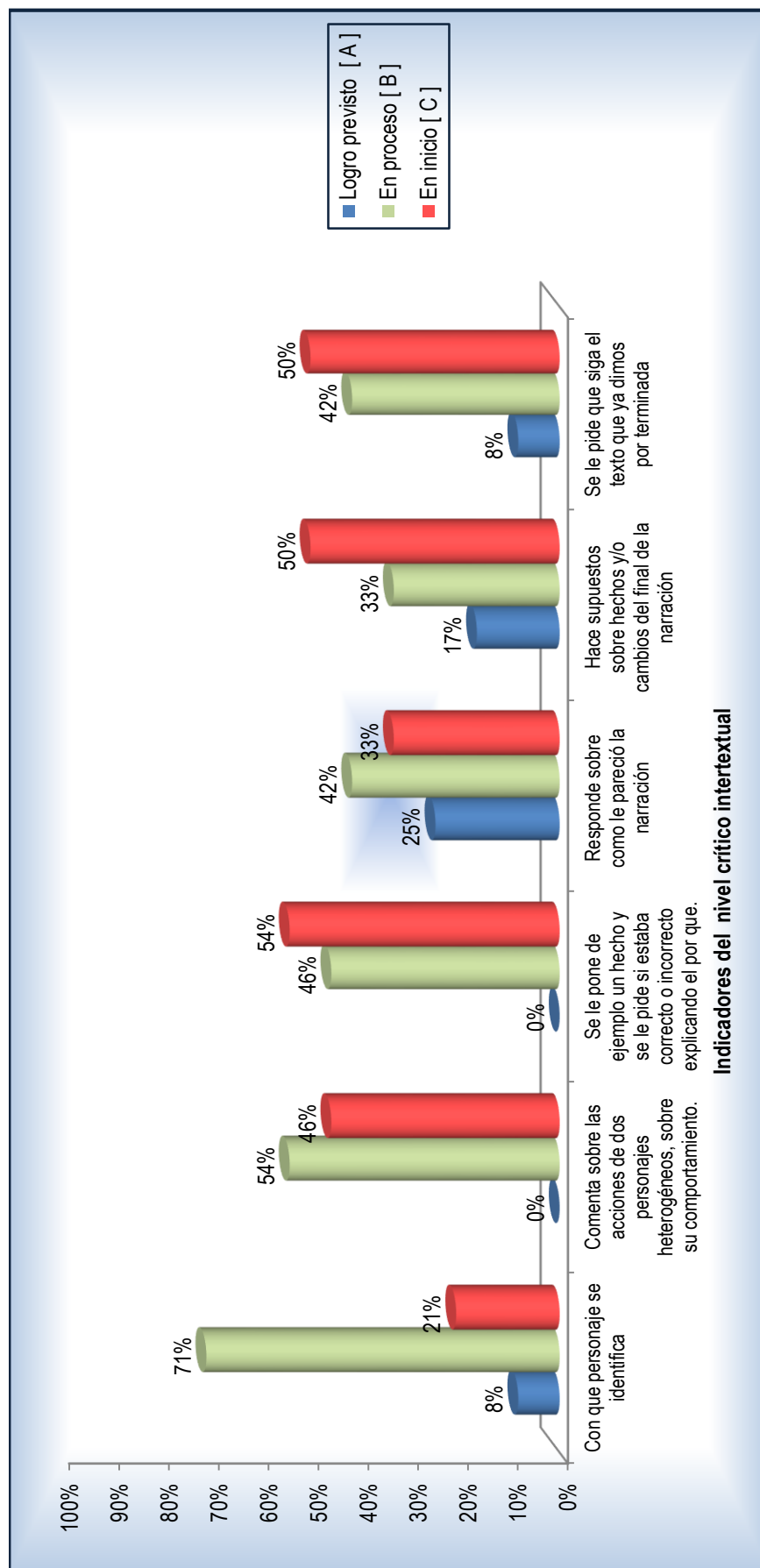


Figura 5. Distribución porcentual de los resultados del nivel de comprensión crítico intertextual de los estudiantes del primer grado de Educación Secundaria de I.E. Domingo Savio de Ñuñoa –Melgar en el año 2016

Fuente: Tabla N° 5
Elaboración: La investigadora

Interpretación:

Los resultados hallados en la figura N° 5 del nivel de comprensión crítico intertextual en los estudiantes del primer grado de la I.E. Domingo Sabio se observa lo siguiente que en los indicadores: con que personaje se identifica, comenta sobre las acciones de dos personajes heterogéneos sobre su comportamiento y responde sobre cómo le pareció la narración, se ubican en la escala de valoración en proceso con un 71% y 54% y 42% respectivamente lo que significa que los estudiantes están en camino de lograr los aprendizajes sin embargo necesitan mayor acompañamiento y un tiempo prudente para lograrlo.

En los indicadores; se le pone de ejemplo un hecho y se le pide si estaba correcto o incorrecto explicando el porqué, hace supuestos sobre hechos y/o cambios del final de la narración y se le pide que siga el texto que ya dimos por terminada se encuentran en la escala de valoración en inicio con el 54%, 50% y 50% respectivamente, lo que significa que los estudiantes están empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades para el desarrollo de estos y necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje.

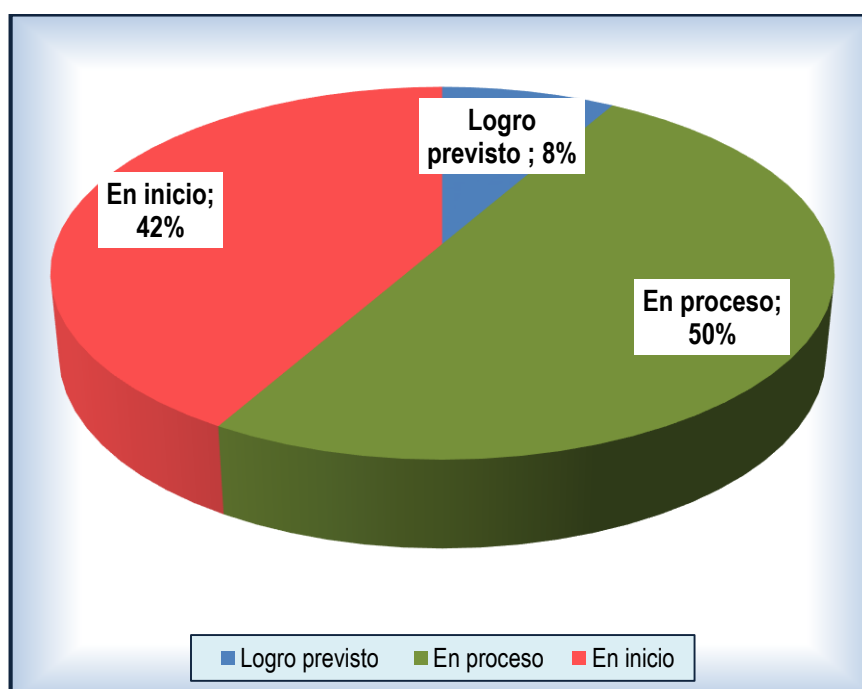


Figura 6. Distribución porcentual del promedio de los indicadores del nivel de comprensión inferencial en los estudiantes del primer grado.

Fuente: Cuadro N° 4

Elaboración: La investigadora

Interpretación:

Los resultados del promedio global de los indicadores del nivel de comprensión inferencial se observa que la mayoría de los estudiantes se ubica en la escala de calificación en proceso con un 50%, un 8% en logro previsto y un 42% en inicio, los resultados demuestran que los estudiantes están en camino de lograr los aprendizajes sin embargo necesitan mayor acompañamiento y un tiempo prudente para lograr desarrollar el nivel de comprensión inferencial.

4.2. Promedio global del nivel de comprensión

Tabla 6.

Resultados del promedio global del nivel de comprensión de los estudiantes del primer grado de Educación Secundaria de I.E. Domingo Savio de Nuñoa – Melgar en el año 2016

Escala de valoración		Comprensión de cuentos en ingles.	
		fi	%
Logro previsto	[A]	4	17%
En proceso	[B]	11	46%
En inicio	[C]	9	38%
Total		24	100%

Fuente: tabla N° 3, 4 y 5

Elaboración: La investigadora

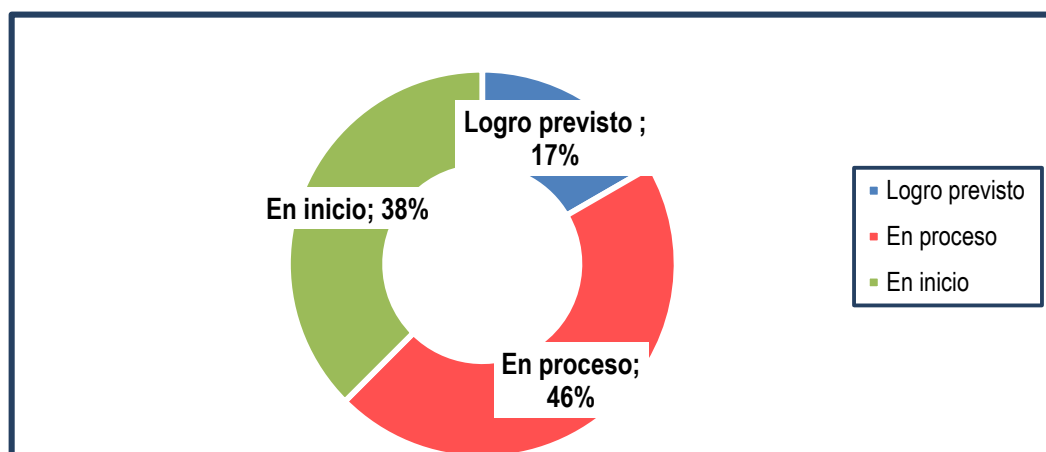


Figura 7. Resultados del promedio global del nivel de comprensión de los estudiantes del primer grado de Educación Secundaria.

Fuente: Cuadro N° 4

Interpretación:

Los resultados del promedio global de los indicadores del nivel de comprensión se aprecia que la mayoría de los estudiantes se ubica en la escala de calificación en proceso con un 48%, en logro previsto un 17% y en inicio al 38%, los resultados demuestran que los estudiantes están en camino de lograr los aprendizajes esperados en el desarrollo de la comprensión a nivel literal, inferencial y crítico que son de suma importancia para la comprensión de textos, sin embargo necesitan mayor acompañamiento y un tiempo prudente para lograrlo.

CONCLUSIONES

- PRIMERA.** Los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Domingo Sabio están en proceso de lograr los niveles de comprensión de cuentos en el idioma del inglés, puesto que el 46% de los estudiantes están en camino de captar los significados que otros han transmitidos, así como la adquisición de las ideas más importantes de un texto y a la posibilidad de establecer vínculos entre éstas y otras ideas adquiridas con anterioridad para lo cual requieren mayor acompañamiento del docente y el tiempo prudente.
- SEGUNDA.** En el nivel literal, la mayor parte de los estudiantes se ubican en la escala de valoración en proceso con el 42% de estudiantes que están en camino de lograr la lectura superficial del texto, es decir una comprensión de los componentes como el significado de un párrafo u oración significado de un término dentro de una oración.
- TERCERA:** En el nivel inferencial, el 46% de los estudiantes están en proceso de realizar deducciones es decir se obtiene información, se establece conclusiones que están implícitas en el texto. En este nivel se hace una comprensión global de los significados del texto y el reconocimiento de las relaciones (temporales, espaciales, causales) funciones y nexos para lo cual requiere mayor tiempo.
- CUARTA:** En el nivel crítico intertextual, se aprecia que el 50% de los estudiantes se ubican en la escala de valoración en proceso de tomar distancia el contenido del texto y asume una posición al

respecto. Los estudiantes emiten su punto de vista para ello es necesario que el lector reconozca las características del texto que están implícitas en el contenido del mismo, establecer relaciones del contenido de un texto y el de otros.

SUGERENCIAS

- PRIMERA:** El manejo de los niveles de comprensión de textos es fundamental para el desarrollo de la comprensión de cuentos en el idioma del inglés, por ello se sugiere a las instituciones educativas secundarias de la provincia de Melgar den mayor énfasis en la enseñanza aprendizaje del idioma del inglés por su trascendencia e importancia en las aspiraciones de los estudiantes.
- SEGUNDA:** A los investigadores buscar nuevas y novedosas estrategias metodológicas, dinámicas y técnicas de enseñanza-aprendizaje que se apliquen en talleres y actividades educativas diarias.
- TERCERA:** A las autoridades educativas de la Facultad de Ciencias de la Educación reglamentar, fomentar y poner en marcha en la programación curricular la asignatura del inglés por su importancia y relevancia en el desarrollo personal y profesional de los educandos de esta facultad.

BIBLIOGRAFÍA

- Bandura, A. (1995). *Exercice of personal and collective efficacy*. En Bandura, A. *Self- Efficacy in Changing Societies*, EEUU: University of Cambridge.
- Términos y Condiciones más: <http://www.monografias.com/trabajos55/expresion-oral/expresion-oral2.shtml#ixzz4Ls33oWMS>
- Guided (2006 – 2007) *writing to help students report cases in English*. Evento ANIR y Mujeres creadoras”. (Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spiritus) (Premio a nivel institucional, Sancti Spiritus)
- Learning (2006) process. *Evento ANIR y Mujeres creadoras* (Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spiritus). 2006. XV Convención Anual ALC–GELI (La Habana).
- Encyclopedia Britanica (2010) *Volver Arriba English*. Artículo Madrid Santillana
- Sánchez. L. (2013) *Producción de Textos*. Bogota Pearson Educación de Colombia Ltda.
- Pérez, J. y Gardey A. (2008). *Comprensión lectora*: Publicado y Actualizado: 2012. Definiciones: Definición de comprensión <http://definicion.de/compression/>



ANEXOS

ANEXO N° 01

PATIO FEO

En una hermosa mañana de verano, los huevos que habían empollado la mamá Pata empezaban a romperse, uno a uno. Los patitos fueron saliendo poquito a poco, llenando de felicidad a los papás y a sus amigos. Estaban tan contentos que casi no se dieron cuenta de que un huevo, el más grande de todos, aún permanecía intacto.

Todos, incluso los patitos recién nacidos, concentraron su atención en el huevo, a ver cuándo se rompería. Al cabo de algunos minutos, el huevo empezó a moverse, y luego se pudo ver el pico, luego el cuerpo, y las patas del sonriente pato. Era el más grande, y para sorpresa de todos, muy distinto de los demás. Y como era diferente, todos empezaron a llamarle el Patito Feo.



La mamá Pata, avergonzada por haber tenido un patito tan feo, le apartó con el ala mientras daba atención a los otros patitos. El patito feo empezó a darse cuenta de que allí no le querían. Y a medida que crecía, se quedaba aún más feo, y tenía que soportar las burlas de todos. Entonces, en la mañana siguiente, muy temprano, el patito decidió irse de la granja.

Triste y solo, el patito siguió un camino por el bosque hasta llegar a otra granja. Allí, una vieja granjera le recogió, le dio de comer y beber, y el patito creyó que había encontrado a alguien que le quería. Pero, al cabo de algunos días, él se dio cuenta de que la vieja era mala y sólo quería engordarle para transformarlo en un segundo plato. El patito salió corriendo como pudo de allí.

El invierno había llegado, y con él, el frío, el hambre y la persecución de los cazadores para el patito feo. Lo pasó muy mal. Pero sobrevivió hasta la llegada de la primavera. Los días pasaron a ser más calurosos y llenos de colores. Y el patito empezó a animarse otra vez. Un día, al pasar por un estanque, vio las aves más hermosas que jamás había visto. Eran elegantes, delicadas, y se movían como verdaderas bailarinas, por el agua. El patito, aún acomplejado por la figura y la torpeza que tenía, se acercó a una de ellas y le preguntó si podía bañarse también en el estanque.

Y uno de los cisnes le contestó:

- Pues, ¡claro que sí! Eres uno de los nuestros.

Y le dijo el patito:

- ¿Cómo que soy uno de los vuestros?

Yo soy feo y torpe, todo lo contrario de vosotros.

Y ellos le dijeron:

- Entonces, mira tu reflejo en el agua del estanque y verás cómo no te engañamos.

El patito se miró y lo que vio le dejó sin habla. ¡Había crecido y se transformado en un precioso cisne! Y en este momento, él supo que jamás había sido feo. Él no era un pato sino un cisne. Y así, el nuevo cisne se unió a los demás y vivió feliz para siempre.

FIN

CONTAR A

HORA EN EL IDIOMA DEL INGLES

On a beautiful summer morning, the eggs had hatched the mother duck began to break down, one by one. The ducklings were out little by little, filled with happiness to parents and their friends. They were so happy that we almost did not realize that an egg, the greatest of all, was still intact.

Everyone, including newborns, ducklings focused their attention on the egg, to see when broken. After a few minutes, the egg began to move, and then could see the peak, then the body, and the legs of smiling duck. It was the biggest, and to everyone's surprise, very different from others. And it was different, everyone started calling him the Ugly Duckling.



Leg mother, embarrassed for having an ugly duckling, brushed with wing while giving attention to the other ducklings. The Ugly Duckling began to realize they did not want him there. And as it grew, it was even uglier, and had to endure the taunts of all. So the next morning, very early, the duckling decided to leave the farm.

Sad and lonely, the little duck followed a path through the forest to another farm. There, an old farmer picked him up, gave him food and drink, and the duckling thought he had found someone who loved him. But after a few days, he realized that the old was bad and just wanted engordarle to transform it into a second plate. The duckling ran away as he could.

Winter had come, and with it, cold, hunger and persecution of hunters to the ugly duckling. He went very wrong. But he survived until the arrival of spring. The days became warmer and full of colors. And the duckling began to cheer again. One day, passing by a pond, she saw the most beautiful birds I'd ever seen. They were elegant, delicate, and moved like real dancers, by water. Duckling, still self-conscious about the figure and awkwardness that had, approached one of them and asked if he could also bathe in the pond.

And one of the swans replied:

- Well, of course they do! You're one of us.

And he told the duckling:

- What do you mean I am one of yours?

I'm ugly and stupid, quite the opposite of you.

And they said:

- Then, look at your reflection in the pond water and see how you are not deceived.

The duck looked and what he saw left him speechless. He had grown and transformed into a beautiful swan! And right now, he knew he had never been ugly. He was not a duck but a swan. And so the new Swan joined others and lived happily ever after.

END

ANEXO N° 02

GUÍA DE VERIFICACIÓN DE LA COMPRESIÓN DEL CUENTO

I. DATOS GENERALES:

1.1. Narración:.....

1.2. Nombre :

1.3. Edad:..... 1.4. Fecha:.....

II. CONSIDERACIONES:

2.1. Indicador: Verificar el nivel de comprensión lectora a partir de un texto.

2.3. Indicaciones: El investigador según las respuestas de los estudiantes marca según corresponda.

A = Logrado previsto B= En proceso de lograrlo C= En inicio necesita apoyo

III. CRITERIOS DE VERIFICACIÓN:

NIVEL	INDICADORES	CONSIGNAS	A	B	C
Literal	Secuenciar	Ordena la secuencia del cuento que paso primero que después.....			
	Recordar	Enumera a los personajes mencionados			
	Identificar detalles	Menciona características de acciones de los personajes			
	Emparejar / Nombrar	Relaciona cada personaje con una de sus características y/o los nombra			
	Discriminar / Observar	Explica acciones del texto diferentes			
	Percibir	Describe hechos			
Inferencial	Generalizar	Explica de que trata el cuento			
	Resumir / sintetizar	Narra el texto brevemente			
	Indicar causa efecto	Da a conocer un hecho narrado que llevo a otra acción			
	Describir / explicar	Da respuesta a preguntas sobre cómo ocurrieron ciertas acciones			
	Categorizar / clasificar	Responde a preguntas sobre las diferencias antagónicas.			
	Comparar / deducir	Entabla comparaciones y / o deduce hechos			
Crítico intertextual	Posición personal	Preguntamos con que personaje se identifica y el por que			
	Formulación de juicios	Comenta sobre las acciones de dos personajes heterogéneos, sobre su comportamiento.			
	Argumentos a favor o en contra	Se le pone de ejemplo un hecho y se le pide si estaba correcto o incorrecto explicando el por que			
	Apreciación general	Responde sobre qué le pareció la narración			
	Supuestos / cambios	Hace supuestos sobre hechos y /o cambios del final de la narración			
	Continuidad del relato	Se le pide que siga el texto que ya dimos por terminada			
TOTAL					