



**Universidad Nacional Mayor de San Marcos**

**Universidad del Perú. Decana de América**

Dirección General de Estudios de Posgrado

Facultad de Educación

Unidad de Posgrado

**Estrategia de lectura y su influencia en la comprensión**

**lectora de los estudiantes del quinto grado, nivel**

**secundaria de la I.E. Villa San Cristóbal, del distrito de**

**Jesús Nazareno, Ayacucho, 2017**

**TESIS**

Para optar el Grado Académico de Doctor en Educación

**AUTOR**

Beltran LICAS LICAPA

**ASESOR**

Dr. Salomón Marcos BERROCAL VILLEGAS

Lima, Perú

2022



Reconocimiento - No Comercial - Compartir Igual - Sin restricciones adicionales

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

Usted puede distribuir, remezclar, retocar, y crear a partir del documento original de modo no comercial, siempre y cuando se dé crédito al autor del documento y se licencien las nuevas creaciones bajo las mismas condiciones. No se permite aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros a hacer cualquier cosa que permita esta licencia.

## Referencia bibliográfica

---

Licas, B. (2022). *Estrategia de lectura y su influencia en la comprensión lectora de los estudiantes del quinto grado, nivel secundaria de la I.E. Villa San Cristóbal, del distrito de Jesús Nazareno, Ayacucho, 2017*. [Tesis de doctorado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Educación, Unidad de Posgrado]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM.

---

## Metadatos complementarios

<b>Datos de autor</b>	
Nombres y apellidos	Beltran Licas Licapa
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	28463365
URL de ORCID	
<b>Datos de asesor</b>	
Nombres y apellidos	Salomón Marcos Berrocal Villegas
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	06661023
URL de ORCID	<a href="https://orcid.org/0000-0002-7680-6698">https://orcid.org/0000-0002-7680-6698</a>
<b>Datos del jurado</b>	
<b>Presidente del jurado</b>	
Nombres y apellidos	Jorge Leoncio Rivera Muñoz
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	08742823
<b>Miembro del jurado 1</b>	
Nombres y apellidos	Ada Lucía Gallegos Ruiz Conejo
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	09575992
<b>Miembro del jurado 2</b>	
Nombres y apellidos	Jimny Díaz Manrique
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	25713875
<b>Miembro del jurado 3</b>	
Nombres y apellidos	Abelardo Rodolfo Campana Concha
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	06661023
<b>Datos de investigación</b>	
Línea de investigación	E.3.2.2. Educación Básica
Grupo de investigación	----
Agencia de financiamiento	Sin financiamiento.
Ubicación geográfica de la investigación	País: Perú Departamento: Ayacucho Provincia: Huamanga Distrito: Jesús Nazareno Centro Poblado: Villa San Cristóbal. Latitud: 13,1547 Longitud: 742156

Año o rango de años en que se realizó la investigación	Inicio 22 de febrero de 2018 Conclusión: Jueves 26 de abril del 2018
URL de disciplinas OCDE	Educación general Nota: Comprende capacitación, pedagogía <a href="http://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.01">http://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.01</a>



## ACTA DE SUSTENTACIÓN VIRTUAL N° 138-DUPG-FE-2022-TR

En la ciudad de Lima, a los 30 días del mes de noviembre de 2022, siendo las 11:00 a.m., en acto público se instaló el Jurado Examinador para la Sustentación de la Tesis titulada: **ESTRATEGIA DE LECTURA Y SU INFLUENCIA EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DEL QUINTO GRADO, NIVEL SECUNDARIA DE LA I.E. VILLA SAN CRISTÓBAL, DEL DISTRITO DE JESÚS NAZARENO, AYACUCHO, 2017**, para optar el **Grado Académico de Doctor en Educación**.

Luego de la exposición y absueltas las preguntas del Jurado Examinador se procedió a la calificación individual y secreta, habiendo sido evaluado **BUENO**, con la calificación de **QUINCE (15)**.

El Jurado recomienda que la Facultad acuerde el otorgamiento del **Grado Académico de Doctor en Educación** al Mg. **BELTRAN LICAS LICAPA**.

En señal de conformidad, siendo las 11:59 a.m. se suscribe la presente acta en cuatro ejemplares, dándose por concluido el acto.

**Dr. JORGE LEONCIO RIVERA MUÑOZ**  
Presidente

**Dr. SALOMÓN MARCOS BERROCAL VILLEGAS**  
Asesor

**Dra. ADA LUCÍA GALLEGOS RUIZ CONEJO**  
Jurado Informante

**Dr. ABELARDO RODOLFO CAMPANA CONCHA**  
Jurado Informante

**Dr. JIMMY DÍAZ MANRIQUE**  
Miembro del Jurado



## INFORME DE EVALUACIÓN DE ORIGINALIDAD

### Nro. Informe Virtual N°068/DUPG-FE-2022 TRABAJO REMOTO

<b>Autoridad académica</b>	<b>Dr. Edgar Froilán Damián Núñez</b> Director
<b>Título de la tesis evaluada</b>	<b>ESTRATEGIA DE LECTURA Y SU INFLUENCIA EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DEL QUINTO GRADO, NIVEL SECUNDARIA DE LA I.E. VILLA SAN CRISTÓBAL, DEL DISTRITO DE JESÚS NAZARENO, AYACUCHO, 2017</b>
<b>Grado para obtener</b>	Doctor en Educación
<b>Autor de la tesis</b>	<b>LICAS LICAPA, BELTRAN</b>
<b>Fecha de recepción de la tesis</b>	20-05-2022
<b>Fecha de aplicación del programa informático de similitudes</b>	20-05-2022
<b>Software utilizado</b>	Turnitin
<b>Configuración del programa detector de similitudes</b>	✓ Excluye coincidencias menores a 40 palabras ✓ Excluye citas ✓ Excluye bibliografía
<b>Porcentaje de similitud</b>	<b>4 % (Cuatro por ciento índices de similitud)</b>
<b>Fuentes originales de las similitudes encontradas</b>	✓ hdl.handle.net ✓ repositorio.uti.edu.ec ✓ Submitted to Universidad Nacional Mayor de San Marcos ✓ repositorio.uladech.edu.pe ✓ repositorio.ucv.edu.pe ✓ Submitted to Universidad Católica Los Angeles de Chimbote
<b>Observaciones</b>	La presente tesis evaluada contiene 87 páginas.
<b>Calificación de originalidad</b>	Documento cumple con los criterios de originalidad.
<b>Fecha del informe</b>	20-05-2022



UNMSM

Firmado digitalmente por DAMIAN  
NUNEZ, Edgar Froilan FAU  
20143092282 soft  
Motivo: Soy el autor del documento  
Fecha: 20.05.2022 22:16:57 -05:00

Dr. Edgar Froilán Damián Núñez  
**Director**

### **Dedicatoria**

Al Divino Todopoderoso, por sus prodigios de sabiduría.

A mi patria eterna milenaria, por sus diversidades de riqueza nacional.

A mis hermanos defensores de libertad americana, de tierra histórica de María Parado Jayo, del distrito de Paras, provincia de Cangallo, región Ayacucho.

Al glorioso Magisterio Nacional, por asumir grandes retos y desafíos, en la Sagrada misión, como actores sociales transformando con valores, a generaciones del mundo.

Mg. Beltrán Licas Licapa



### **Agradecimiento**

Con el inmenso gratitud, a los excelentísimos doctores catedráticos, por los aportes en las investigaciones científicas, de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, Facultad de Letras, Ciencias Humanas, Centro de Idiomas y Facultad de Educación (UPG), de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Universidad del Perú. Decana de América. por los enormes reflexiones prácticas, en el campo de la investigación moderna.

Mg. Beltrán Licas Licapa

## Índice

<b>Dedicatoria.....</b>	<b>4</b>
<b>Agradecimiento .....</b>	<b>5</b>
<b>Tablas.....</b>	<b>8</b>
<b>Figuras .....</b>	<b>8</b>
<b>Resumen .....</b>	<b>9</b>
<b>Sumario .....</b>	<b>10</b>
<b>CAPÍTULO I.....</b>	<b>12</b>
<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>12</b>
1.1 Fundamentación del Problema .....	13
1.1.1 Problema General .....	14
1.1.2 Específicos .....	14
1.2 Objetivos.....	15
1.2.1 General .....	15
1.2.2 Específicos .....	15
1.3 Justificación:.....	15
1.4 Formulación de las Hipótesis.....	16
1.4.1 General .....	16
1.4.2 Específicas.....	16
1.5 Variable.....	16
<b>CAPÍTULO II.....</b>	<b>17</b>
<b>MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>17</b>
2.1 Antecedentes.....	17
2.2 Bases Teóricas .....	22
2.2.1 Programa Comprensión.....	22
2.2.3 Comprensión lectora .....	30
2.3 Definiciones de términos básicos .....	54
<b>CAPÍTULO III .....</b>	<b>57</b>
<b>METODOLOGÍA.....</b>	<b>57</b>
3.1 Operacionalización .....	58
3.2 Diseño.....	59
3.3 Método.....	60
3.4 Prueba de Hipótesis .....	60

3.5	Población .....	60
3.6	Instrumentos .....	61
<b>CAPÍTULO IV.....</b>		<b>64</b>
<b>RESULTADOS Y DISCUSIÓN .....</b>		<b>64</b>
4.1	Análisis estadístico descriptivo .....	65
4.2.1.	Prueba estadística de normalidad .....	71
4.2.2.	Prueba de hipótesis .....	73
4.2	Discusión resultados.....	79
<b>CONCLUSIONES .....</b>		<b>82</b>
<b>RECOMENDACIONES .....</b>		<b>83</b>
<b>REFERENCIAS .....</b>		<b>84</b>
<b>ANEXOS .....</b>		<b>89</b>

## Tablas

1. Variables.....	16
2: Operacionalización variable 1. ....	58
3: Operacionalización de la variable 2. ....	59
4. Confiabilidad .....	62
5: Nivel de confiabilidad. ....	63
6. Resultados variable comprensión lectora.....	65
7. Dimensión literal, . ....	67
8. Dimensión inferencial.....	68
9. Dimensión criterial .....	70
10. Prueba de normalidad Shapiro-Wilk variable comprensión lectora.....	72
11. Reporte U de Mann-Whitney variable comprensión lectora,.....	73
12. U de Mann-Whitney de la variable comprensión lectora.....	83
13. Prueba de U de Mann-Whitney dimensión literal, .....	75
14. U de Mann-Whitney dimensión literal, .....	75
15. U de Mann-Whitney de la dimensión inferencial.....	76
16. U de Mann-Whitney de la dimensión inferencial, grupo control y experimental, ...	77
17. U de Mann-Whitney dimensión criterial, GC y GEI .....	78
18. U de Mann-Whitney dimensión criterial, GC y GE. ....	78

## Figuras

1. Resultados porcentuales de la variable comprensión lectora, grupo control y experimental. ....	66
2. Porcentaje dimensión literal, grupo control y experimental.....	67
3.Porcentuales dimensión inferencial comprensión lectora .....	69
4. Porcentuales de la dimensión criterial. ....	70

## Resumen

El objetivo de la presente investigación es “Determinar la influencia del Programa Comprensión como Estrategia de lectura y su influencia en la comprensión lectora de los estudiantes del quinto grado, nivel secundaria de la I.E. Villa San Cristóbal, del distrito de Jesús Nazareno, Ayacucho 2017”. Diseño cuasi-experimental la población constituida por 60 estudiantes; 30 grupo experimental y 30 grupo control.

Se utilizó test de conocimiento, los cuales permitieron recoger información, para determinar la existencia de variación significativa, que permite la utilización del programa como estrategia para la lectura, ayuda en la comprensión lectora en la población estudiada.

La diferencia de medias entre GE y GC, reflejan promedio entre 33.45 y 11.55, se evidencia diferencia significativa en ambos grupos, la prueba de hipótesis se utilizó el estadígrafo U de Mann- Witney ( $p = 0.000$ ), hace posible la validación de la hipótesis propuesta.

**Palabras claves:** Estrategias para la lectura, comprensión lectora, estudiantes de secundaria.

## Sumário

O objetivo do presente estudo é “Determinar a influência do Programa de Compreensão como Estratégia de Leitura e sua influência na compreensão de leitura de alunos da quinta série, nível secundário do ensino médio. Villa San Cristóbal, do distrito de Jesús Nazareno, Ayacucho 2017 ”. Desenho quase experimental da população composta por 60 alunos; 30 grupo experimental e 30 grupo controle.

O teste de conhecimento foi utilizado para medir o nível expresso pela variável do estudo, que permitiu coletar informações, determinar a existência de variação significativa, que permite a aplicação do programa como estratégia de leitura, auxilia na compreensão da leitura na população estudada.

Os resultados do grupo experimental e do grupo controle refletem uma média entre 33,45 e 11,55, diferença significativa é evidenciada nos dois grupos, os valores dos testes de hipóteses foram feitos utilizando a estatística U de Mann-Witney ( $p = 0,000$ ), permite validação A hipótese proposta.

Palavras-chave: Estratégias de leitura, compreensão de leitura, estudantes do ensino médio.

## QALLARIYNIN

Kay llankay munashkan allinta llunanchikpaq ñawinan chikpaq warmakunapaq pichaqa huatakpiq yachay wasinchinmanta villa San Cristobal del distrito de Jesus Nazareno iskay huaranca chunka qanchisniyuq watan. Kay llankay qayna chaymanta chay warmakunata yachachin suqtachunka kimsa chunka yachanankupaq, kimsachunka qawanankupaq.

Qawa nankupaq imaynay kachqanku tucunankupaq imaynay kachqanku chaymantan qawasun imanyinan chaqkankupaykuna allinchi manachu.

Kay qillqasqa yuyaychaypiqa rimarini: huk ñiqipi, sasachakuymanta rimarini, chaypi qhawarikun imaynas Kachqanku 33,45 e 11,55, estatístico Mann-Witney U ( $p = 0,000$ )

**Palabras claves:** kay yachay ñawinnanpaqwarmakunapaq yachaywasipi

**CAPÍTULO I**  
**INTRODUCCIÓN**



## **1.1 Fundamentación del Problema**

Hace una década, Ministerio de Educación realizó un diagnóstico sobre la educación del Perú y encontró deficiencias muy notorias en el aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes con respecto a comprender lo que leen. Esto se corroboró con los resultados de las Evaluaciones Nacionales e Internacionales (LLECE, 1997, UMC, 1996; 1998; 2001; 2004, PISA 2001, ECE 2006; 2007; 2008; 2009; 2010; 2011; 2012, 2013, 2014, 2015). Los resultados fueron 69% de niños, están en inicio y proceso, no conocen acopiar información, interpretar y reflexionar. Resultados por los que el Ministerio de Educación declaró a la educación peruana en emergencia educativa, implementando para ello varios programas entre los cuales se encuentra la hora de la lectura y el plan lector.

Se sabe existe un vinculo relacional entre las variables comprensión de la lectura y el rendimiento del estudiante durante su etapa de escolaridad, si la primera es satisfactoria, será muy importante para lograr buenas calificaciones, en tanto la comprensión lectora no solo permitirá entender lo textual y gramatical sino también el entendimiento de las operaciones básicas , si el estudiante no comprende un ejercicio de calculo básico por déficit de comprensión lectora esto perjudicara a lo largo de sus años de escolaridad.

No es un conocimiento ni descubrimiento nuevo que la formación que se viene impartiendo en los institutos educativos de nivel básico regular adolecen de deficiencias, por lo que es necesario mejorar su adecuación y calidad con estudios de carácter científico y poniéndole al alcance de todos. Conscientes de la educación básica es importante para lograr niveles superiores de conocimiento.

El 2002 suscribieron cumplir hasta 2021. Con el propósito de solucionar aspectos en la educación integral de los estudiantes, referente a comprensión lectora, Pensamiento Lógico Matemático y Desarrollo de Valores.

Sin embargo, la crisis educacional que afronta el país, requiere acciones de coyuntura sostenible, que participe la sociedad civil. Es necesario mejorar el marco teórico en relación a las variables estudiadas, siendo acto voluntario, es oportuno los actores educativos propongan un proyecto orientado hacia la mejora de la lectura y comprensión.

En los Institutos educativos: de la región Ayacucho, los estudiantes muestran problemas de comprensión lectora, por diferentes motivos: docentes, socioeconómicos, políticos, no cuentan con bibliotecas adecuadas, etc. (Programa de Diagnóstico Institucional, 2017). Se plantea lo siguiente.

### **1.1.1 Problema General**

¿Cómo el programa comprensión como estrategia, influye en la comprensión lectora de estudiantes nivel secundaria Institución Educativa "Villa San Cristóbal" del Distrito de Jesús Nazareno-Ayacucho 2017?

### **1.1.2 Específicos**

¿Existe influencia del Programa Comprensión como estrategia en la comprensión literal en la mencionada población?

¿Existe influencia del Programa Comprensión como estrategia en la comprensión inferencial?

¿Existe influencia del Programa Comprensión como estrategia en la comprensión criterial?

## **1.2 Objetivos**

### **1.2.1 General**

Conocer si el Programa Comprensión como estrategia de lectura influye en comprensión lectora de estudiantes nivel secundaria.

### **1.2.2 Específicos**

Determinar la influencia del Programa Comprensión como estrategia de lectura y la comprensión literal en los estudiantes del nivel secundaria.

Identificar cómo influye la aplicación del Programa Comprensión como estrategia y la comprensión inferencial en los estudiantes del nivel secundaria.

Comprobar cómo influye la aplicación del Programa Comprensión como estrategia y la comprensión criterial en los estudiantes del nivel secundaria.

## **1.3 Justificación:**

La familia es el núcleo de socialización primaria, donde se establecen: el lenguaje, las costumbres, las creencias y el cómo vivir las relaciones interpersonales. En tal sentido los representantes de las familias tienen una obligación central en la constitución de la personalidad del niño.

La secuencia de la socialización secundaria se realiza principalmente en la escuela, y en otros espacios sociales afines del contexto como los amigos, los medios de comunicación etc. Si la primera socialización falta, la segunda no va a contribuir

satisfactoriamente a lograr las competencias comunicacionales necesarias para la interacción social.

Metodológicamente: el presente estudio sus resultados servirán para proponer y dar en parte solucionar los temas propuestos.

## **1.4 Formulación de las Hipótesis**

### **1.4.1 General**

El programa incrementa la comprensión lectora.

### **1.4.2 Específicas**

El Programa Comprensión ayuda la comprensión literal.

El Programa Comprensión mejora en la comprensión inferencial.

El Programa Comprensión incrementa en la comprensión criterial.

## **1.5 Variable**

García clasifica:

**Tabla 1.** Clase Variables.

Clasificación	Programa Comprensión de la realidad nacional	Comprensión lectora
Grado de abstracción	Empírica	Empírica
Función hipótesis	Independiente	Dependiente
Naturaleza	Cuantitativa	Cuantitativa
Valores	Politómica	Politómica
Definición características	Discreta	Continua

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

#### 2.1 Antecedentes

##### **Nacionales:**

Bermeo (2015). Investigó *“Estrategias metacognitivas para el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del nivel secundaria”*. Para grado de Maestro, Universidad San Ignacio de Loyola, Las conclusiones: “Que los estudiantes presentan un déficit en la comprensión lectora, específicamente en los niveles inferencial y criterial, y carencia de estrategias metacognitivas. En lo referente a los docentes no aplican estrategias adecuadas en los momentos de la lectura, centrándose en una evaluación literal”.

Este estudio se centra en demostrar la insuficiencia que presentan en la lectura, los estudiantes, respecto al entendimiento de los textos que leen, lo que imposibilita, concretamente, el establecimiento de conclusiones, de su propio juicio, además de, la ausencia de estrategias intelectuales. Se aprecia, en los docentes, que dirigen la valoración del estudiante solo a lo puntual del texto, dejando de lado las estrategias idóneas al momento de ejercer la actividad lectora.

Gutiérrez (2015). En la investigación *“Estrategia didáctica de organizadores visuales para la comprensión lectora en el segundo grado de secundaria”* Lima... “En el diagnóstico realizado se evidencia que los docentes tienen prácticas pedagógicas mixtas y los estudiantes muestran desempeños diferenciados en los niveles de comprensión lectora. Las concepciones teóricas cognitivas de la comprensión lectora, tiene tratamiento desde la planificación curricular, la praxis pedagógica y evaluación por desempeños, explicados desde la complejidad ontológica del lenguaje; asimismo se recogen aportes de la teoría visual del aprendizaje. El resultado más importante está en diseñar la estrategia de organizadores visuales, para mejorar los niveles de comprensión en textos escritos, incluyen secuencias didácticas para control y monitoreo. Concluimos que el estudio de la comprensión lectora tiene una perspectiva consistente, aporta a la solución del problema mediante la sensibilización y capacitación docente a través de la Guía Didáctica”.

Esta investigación señala la importancia de capacitar y sensibilizar al docente mediante la Guía Didáctica, específicamente, usando la estrategia de organizadores visuales para mejorar la comprensión lectora, puesto que, los estudiantes presentan diferentes comportamientos en su comprensión lectora y los docentes poseen experiencias pedagógicas mixtas y debe evidenciarse desde la planificación curricular, el ejercicio y la evaluación.

Espinoza (2015). En su investigación *“Estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión de lectura en estudiantes del primer grado de educación secundaria”*. “Evidenció que los estudiantes se encuentran en el nivel medio- bajo de desarrollo de capacidades de comprensión lectora. El enfoque comunicativo textual, los postulados socio cognitivo humanista y las estrategias de lectura, permitieron diseñar el Taller Comunicacional, en donde el estudiante aprenda haciendo, mediante trabajos cooperativos y con mediación docente para desarrollar procesos metacognitivos”.

Comprueba la importancia del Taller Comunicacional, en el que el alumno puede evolucionar en sus procesos de comprensión lectora, llevando a la práctica los conocimientos, valiéndose para ello, del ejercicio de la actividad lectora, de la teoría comunicativa textual y de los fundamentos humanistas socio cognitivo. Dado que, se evidencia el bajo y medio nivel que muestran los estudiantes, respecto a sus habilidades con la lectura.

Bustamante (2014). Aplicó el programa “*De habilidades comunicativas para mejorar el nivel de comprensión lectora en los alumnos de 5° de secundaria del centro educativo particular Juan Pablo II*”. Concluye, “Existe diferencia significativa entre promedio obtenido pre test y post test (GE), afirmándose el programa de habilidades comunicativas influye significativamente mejorar la comprensión lectora”.

Este estudio asegura que la asimilación de la lectura puede optimizarse, considerablemente, mediante el programa de habilidades comunicativas, evidenciando la diferencia importante arrojada entre el pre test y el post test (GE).

Rodríguez y Degollar (2013). Investigan “*Talleres de lectura y su influencia en la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la institución educativa pública César Vallejo*”. “Los hallazgos indicaron que la aplicación de los talleres de lectura, mejora significativamente la comprensión lectora del grupo experimental, con respecto al grupo de control de los estudiantes. Dado que las puntuaciones del grupo experimental marcan diferencia significativa frente al grupo control por los que existe significación entre los grupos de estudio dado que:  $z = -6.174$  y  $p = .000$ ”.

Basándose en los resultados obtenidos, con diferencias resaltantes, entre el grupo experimental y el grupo de control de los alumnos, esta investigación afirma que, mediante los descubrimientos obtenidos, implementar talleres de lectura optimiza, de manera relevante, la comprensión lectora.

### **Internacionales:**

Quimbiulco (2017). Estudió “*Creación y gestión de un plan lector para mejorar los hábitos lectores en los estudiantes de séptimo grado de Educación General Básica de la Escuela Fiscal Benigno Malo durante el año lectivo 2015-2016*”.

“Se puede establecer que, después de la ejecución del plan lector, los estudiantes muestran más apertura hacia la lectura, sienten confianza al afrontar retos a partir de la

realización de actividades que contengan lectura, se muestran interesados en participar en el desarrollo de acciones en las que puedan compartir la lectura con sus compañeros.”

Se evidencia, en este estudio, la receptividad a la lectura y la confianza manifestada por alumnos al implementar un plan lector, que conlleve a asumir desafíos y a desarrollar su interés en acciones inherentes a la lectura y en actividades que le permitan interactuar con sus compañeros.

Andino (2015). Investigación sobre La comprensión lectora y el aprendizaje significativo en estudiantes del 6to grado de una *Institución Educativa “Brethren”*. “Entre sus conclusiones encontramos que la comprensión lectora incide en el aprendizaje significativo al tratarse de una destreza básica para el entendimiento de los contenidos, los factores detectados que afectan a la comprensión lectora en la muestra investigada, se encuentran principalmente la falta de hábitos de lectura, por lo que no se promueve la costumbre de leer voluntariamente. Son factores también la falta de interés por el tema de las lecturas, una técnica poco adecuada para leer y el poco apoyo o motivación por parte de los adultos que rodean a los estudiantes (docentes y padres de familia), la lectura se ve afectada por la motivación para empezar a leer, sin embargo, si un estudiante motivado empieza a leer pero no entiende, la motivación inicial se perderá, de forma que la comprensión lectora y la motivación para hacerlo están relacionadas entre sí”.

Este estudio denota que, la falta de hábitos de lectura es el factor más significativo en el aprendizaje, ya que, entender los contenidos es fundamental. Las razones responden a la falta de costumbre, al bajo interés y a la falta de motivación por la lectura, en la que influye, considerablemente, la comprensión que, al no lograrse, se pierde la motivación que, además, debe surgir voluntariamente o estimulada por los adultos (padres y docentes) alrededor de los alumnos.

Romoleroux (2015). En su investigación “*Diseño e implementación de una propuesta metodológica para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del Colegio Virtual Iberoamericano*”. Disertación previa a la obtención del título de magíster en



tecnologías para la gestión y la práctica docente. Quito, Ecuador. “Sus resultados describen que el módulo de comprensión lectora que se ha diseñado para esta propuesta metodológica es fácilmente replicable en la plataforma de e-learning Moodle del colegio. Se recomienda emplearlo para trabajar ejercicios de comprensión lectora en cada una de las asignaturas del colegio, ya sea importándolos a los propios cursos o en un módulo de trabajo independiente. Los ejercicios pueden reutilizarse o modificarse de acuerdo a la necesidad de cada docente”.

Según este estudio, es trascendental diseñar e implementar una propuesta que fortalezca las plataformas tecnológicas de la institución, administrando su uso de varias maneras idóneas que faciliten el acceso para realizar actividades destinadas a la comprensión lectora. que puedan reutilizarse o transformarse según los requerimientos docentes, en todas las asignaturas.

Osorto (2015). Trabajó *“El Taller como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora en el primer curso de ciclo común del Instituto Manuel Bonilla del municipio de Apacilagua, Choluteca”*. “Ello permite concluir que las estrategias didácticas utilizadas en el desarrollo de la competencia de comprensión lectora, utilizadas en el Instituto Manuel Bonilla, no han cumplido con su objetivo. El estudiante de primer curso muestra debilidad en la competencia de comprensión lectora”

La investigación demuestra que la aplicación de un programa incide en lograr mejor resultados de los estudiantes en la institución aplicada, mejorando los niveles de comprensión.

Arias (2015). Estudió *“Desarrollo de las habilidades lectoras en el marco de los estándares de calidad planteados por el ministerio de educación del Ecuador”*. La intención principal del estudio fue elaborar un manual de ejercicios para desarrollar habilidades de lectura en el décimo año de EGB, en correspondencia con los parámetros de calidad propuestos por el MinEduc. La metodología empleada para realizar este trabajo está centrada fundamentalmente en la lectura y el análisis comparado de la bibliografía utilizada en la redacción del documento de investigación. Llegando a la conclusión de que lo docentes deben estar premunidos de estrategias conducentes a

lograr el perfeccionamiento y aprendizaje de sus estudiantes en lo que respecta a la comprensión lectora, tomando en cuenta el nivel o grado académico, para lo cual es necesario que realicen actividades conjuntas entre docentes para alimentar sus experiencias de modo tal lograr mejores resultados en cada semestre en beneficio de sus estudiantes.

Se evidencia en este estudio la importancia de que, los docentes, según el grado académico, deben estar dotados de estrategias didácticas que, mediante actividades compartidas entre ellos y con el propósito de incrementar sus experiencias y así alcanzar resultados superiores en los alumnos, respecto a la comprensión lectora, se pueda orientar la optimización del aprendizaje en los estudiantes.

## **2.2 Bases Teóricas**

### **2.2.1 Programa Comprensión**

Desde la perspectiva de Vigotsky (1979) es el basamento para la aplicación de métodos como los talleres conducentes a lograr mejoras en cuanto a la comprensión de la lectura de los estudiantes tomando en cuenta su visión de la pedagogía.

Ferreiro y Teberosky (1996). señalan “Proponen entender la escritura como sistema de representación de segundo orden, se aprende del lenguaje hablado, es un sistema de primer orden. El lenguaje escrito comprende signos que denotan palabras habladas, representan objetos, relaciones, acciones, etc”.

Los autores coinciden, la lectura en evolución, se inicia codificándose lenguajes no escritos, mediante gestos, sonidos, olores, sabores, etc. enseguida pasar entender palabras y luego oraciones, y párrafos. Siendo oportuno la formación desde primeros años, fundamentando principios básicos para desarrollar competencias aprender leer.

Por su parte Garton y Pratt, (1991), nos dice.

El lenguaje hablado precede al escrito desde los puntos de vista evolutiva, sin embargo, las modernas investigaciones en psicolingüística dan razones para pensar que existe una fuerte interrelación entre ellos.

Generando un proceso que va de menos a mas, como se da el desarrollo del lenguaje hablado al escrito y luego la lectura, conducente a la escritura adecuada teniendo en cuenta el aprestamiento que debe tener los niños. (p.47).

La relación entre lo hablado y escrito, es por: grafema y fonema. El estudiante descubre reglas grafema-fonema, denominándose lectura por decodificación, luego la automatización desarrolla la lectura comprensiva.

En base a lo mencionado por Garton y Pratt, (1991) es importante resaltar; que el aprendizaje de la lectura no es, únicamente, un proceso escolar simple, sino además, una experiencia única para cada ser humano. Al dominar la lectura, abrimos la posibilidad de adquirir conocimientos, desarrollar el razonamiento, participar activamente en la vida social, ampliar la cosmovisión, el otro y uno mismo.

Antes, el término leer tenía un significado muy limitado, que se refería, fundamentalmente, para dominar las habilidades de identificar símbolos gráficos y su correspondencia con los respectivos sonidos. Leer no es fácil, requiere esfuerzo físico y mental.

Por su parte la Real Academia Española, en su diccionario (1998, p.326), recoge lo siguiente:

- “a) Sistema y distribución de las materias de un curso o asignatura, que forman y publican los profesores encargados de explicarlas.
- b) Anuncio o exposición de las partes de que se han de componer ciertos actos o espectáculos o de las condiciones a que han de sujetarse.

- c) Proyecto ordenado de actividades.
- d) Serie ordenada de operaciones necesarias para llevar a cabo un proyecto”.

Desarrollándose 10 sesiones, siendo una metodología, teórica y práctica. Caracterizándose trabajo en equipo, motivar la investigación y descubrimiento.

Lo que permitirá en esta perspectiva, que el lector adapta el texto a su cultura, sintáctica y lingüístico. Por ejemplo, cuando el lector, del titular de una noticia en un periódico, o un texto que el profesor anuncia para trabajar en clase, o mencionando el nombre del autor de un trabajo específico que se va a abordar, el estudiante crea una expectativa sobre el tema del texto y relacionarlos con los conocimientos ya adquiridos. Una actividad de anticipación para el. La lectura permite al alumno relacionar posteriormente los conocimientos adquiridos en esa actividad con el texto en cuestión. En este caso, el profesor utiliza los datos no visuales del texto en sí e inicia el proceso de lectura descendente con los estudiantes.

Mediante el programa propuesto en la investigación se pretende, coadyuvar a una mejor comprensión lectora de la realidad nacional para los estudiantes de Institución Educativa en Ayacucho.

El profesor rara vez propone actividades posteriores a la lectura. Apenas una esta tarea se propuso una vez. Citamos un ejemplo:

Hagamos una comparación entre el camino de la vida del protagonista y su autor.

El objetivo de esta tarea fue lograr que los estudiantes comparen y reflexionen sobre el camino de vida del protagonista y del autor de la obra. La fase posterior a la lectura brinda la oportunidad de producción que no debe desperdiciarse en el protocolo de enseñanza-aprendizaje porque posibilita la activación de los conocimientos de los alumnos, por lo que se denomina estrategias de retención. Este paso permite al profesor ver en qué medida los estudiantes han asimilado la asignatura o el texto.

Este documento tiene como objetivo presentar y discutir la evidencia de la eficacia en apoyo de estrategias de enseñanza únicas y múltiples para el desarrollo de la comprensión del texto. A través de diferentes estrategias de investigación y selección

de metanálisis, se describieron las estrategias más efectivas y se informó la evidencia de eficacia relacionada.

A partir de la evidencia que respalda las estrategias individuales, la efectividad de enfoques que desarrollan la conciencia metacognitiva del lector, como la capacidad de interrogar el texto, identificar y encontrar una solución a las dificultades encontradas.

La modelación por parte del docente también es relevante en diferentes estrategias individuales, como modalidades mostrar en voz alta procedimientos y razonamientos útiles para hacer el alumno gradualmente más y más autónomo.

Las múltiples estrategias presentadas se basan en la combinación de dos o múltiples estrategias únicas. La primera característica que tienen en común estas estrategias es el alto grado de estructuración de las fases de trabajo y los materiales utilizados.

#### **2.2.1.1 . Dimensiones programa de comprensión**

El autor refiere Almaguer, (1998)

La actividad lectora constituye uno de los instrumentos de esencial importancia para alcanzar éxitos verdaderos tanto en el estudio, como en el trabajo. La lectura, como actividad verbal, ha desempeñado, desempeña y desempeñará un papel determinante en el desarrollo humano. Para apreciar su valor pragmático basta saber que aproximadamente las tres cuartas partes de lo que se aprende llega por vía de la lectura. A pesar de la aparición de nuevas vías y medios de como las Tics, lo que contribuye a lograr mejores aprendizajes, de un aparte la motivación que debe inducir el docente a sus estudiantes para lograr aprendizaje significativo, por medio de los medios como el sonido, la visualización de contenidos y material táctil, permitiendo dinamizar los procesos de aprendizaje. ( p.51).

Teniendo presentes las contribuciones de los autores antes citados; consideran que la lectura como procedimiento, las personas decodifican mensajes hablando con el escrito: el estudiante lee textos. La comunicación oral, da lugar al hablante y oyente, producida no existe repetición. La comunicación escrita, practicando la lectura, entrelazan a las personas para comunicarse.

La lectura siempre ha estado en el centro de la actividad pedagógica, aunque no siempre de la mejor manera, ya que se presta la mayor atención a la lectura como actividad, en ocasiones incluso, en el vacío, la lectura como objetivo de aprendizaje, es decir, se pensaba que, después de ciertos niveles de educación, no era necesario enseñar a leer.

Se basa en dos habilidades interconectadas: lectura de palabras (poder decodificar los símbolos en la página) y comprensión del lenguaje (poder entender el significado de las palabras y oraciones).

Sin embargo, cuando le damos sentido a un texto, no solo recordamos las palabras y frases exactas que leemos. Más bien, formamos un modelo mental de lo que describe el texto al integrar el sentido de las palabras y oraciones en un todo significativo, como una película que se reproduce en nuestra cabeza.

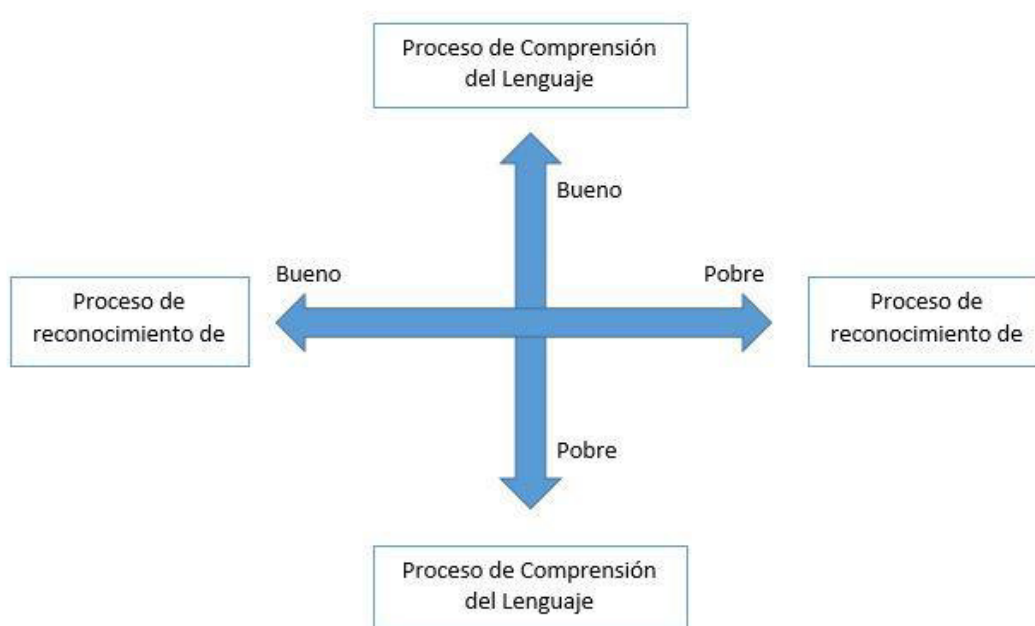
Una buena comprensión es vital para que la lectura tenga un propósito, para que un lector se involucre y aprenda de un texto y, en última instancia, para que un lector disfrute de lo que está leyendo (Apaza, 2016).

Una distinción bien establecida es la que existe entre el componente de decodificación (lectura en voz alta) y la lectura como comprensión. Por decodificación entendemos la capacidad de reconocer y pronunciar correctamente las palabras que componen un texto, mientras que la comprensión se refiere a la capacidad de captar su significado. Cabe señalar que existe una relación entre la lectura en voz alta y la comunicación (leer a otra persona, tratando de transmitir el mensaje del texto a través de la lectura correcta y el énfasis adecuado, y es menos importante que entiendan quién está leyendo) y entre silencio lectura y un proceso más profundo de comprensión personal por parte del lector.

La diferenciación de la capacidad de leer un texto en dos componentes conduce necesariamente a la cuestión de qué relación existe entre ellos: ciertamente sería trivial decir que los dos

componentes son independientes entre sí. Si pensamos en un niño que aprende a leer, la capacidad de decodificar un texto es fundamental para la capacidad de comprender: la comprensión no podría existir si el lector no fuera capaz de descifrar el texto primero, y viceversa, la comprensión facilita la decodificación. (Apaza, 2016).

La decodificación requiere una enseñanza que deberá apuntar a automatizar el reconocimiento de palabras, pasando de una lectura basada en la transformación grafema/fonema de cada palabra, a una lectura guiada por el acceso a lo que se denomina un léxico visual.



Un buen reconocimiento de palabras contribuye de manera importante a la facilidad y calidad de la comprensión. Los buenos comprensivos pueden decodificar palabras impresas con precisión, eficiencia y fluidez. Los niños con problemas de lectura de palabras (como la dislexia) leerán el texto más lentamente y es posible que no decodifiquen con precisión todas las palabras críticas.

La comprensión del idioma es importante y se apoya en una variedad de habilidades. Para comprender un texto de oído o de vista, los comprensivos deben acceder a los significados de las palabras, ensamblarlas en cláusulas y oraciones significativas e integrar el significado de estas oraciones en una representación integrada coherente del significado del texto. Para dar un sentido completo al texto y construir esta

representación basada en el significado, los lectores y oyentes a menudo necesitan hacer inferencias es decir, ir más allá de los detalles declarados explícitamente por el autor para integrar ideas y aprovechar su conocimiento previo para complete los detalles faltantes pero esenciales. Un ejemplo de hacer inferencias es cuando resolvemos un pronombre como 'ella', haciendo un vínculo con el personaje del texto al que se refiere. Otro ejemplo es cuando codificamos significados específicos cuando se usan términos más generales por ejemplo, inferir que un pequeño animal peludo que mueve la cola y ladra es probablemente un perro.(Vásquez, 2016)

El programa de Comprensión:

### **Entender**

Consiste en identificar significados literales del texto; fusión de palabras en ideas, la lectura se hacen para recomponer ideas entre el emisor codificado como mensaje.

El entender una lectura es cuando los lectores construyen el significado a medida que interactúan con la palabra escrita en un intercambio de ideas entre ellos y el mensaje del texto. El esfuerzo dedicado a la decodificación de palabras resta valor a la capacidad de gastar recursos en la comprensión del texto.

### **Interpretar**

Morles (1994) menciona “Desde una óptica lingüística, aquí el proceso lector se inicia con la formulación de la conjetura que realiza el lector sobre la significación del texto. Es decir, el lector piensa primero lo que el supone va encontrar, y luego, va confirmando o rechazando, con la información aportada en el texto”. (p.21)

Analizando la lectura es un instrumento fundamental de la comprensión estudiantes, posibilita el acceso al aprendizaje de muchas áreas. Siendo una competencia que garantiza conocimiento escrito, la escuela busca y localiza la información en textos, internet, con la finalidad de solucionar problemas educativos, interpretando gráficos; analizando datos, mapas, siendo el rol de la lectura muy importante.

Las habilidades de interpretación de lectura son importantes para el éxito en los estudios, los negocios y la vida personal. No es suficiente simplemente entender las



palabras en la página. Las habilidades de interpretación le permiten al lector comprender las ideas principales, discernir los hechos de las opiniones y hacer inferencias y predicciones.

## **Contextualizar**

Álvarez (1996), afirma que la lectura permite desarrollar la imaginación del lector y de los oyentes, lo que le permite descodificar y entender el mensaje escuchado o impartido, en tanto lo amalgama con sus conocimiento previos.

De lo expuesto por el autor, cabe indicar que aprender a leer siempre se ha considerado una condición de ascenso social y ya que es a través de ella que el lector reflexiona, actúa e interactúa. Con el descubrimiento de los diarios, la lectura se convirtió en una actividad extremadamente importante para el hombre, y forma parte de la línea de aprender a aprender, que es una forma privilegiada de democratización de la educación.

Baldwin (2003), nos dice:

Es una familia diversa de estrategias educativas diseñadas para vincular de manera más fluida el aprendizaje de habilidades fundamentales y contenido académico u ocupacional al enfocar la enseñanza y aprender de lleno sobre aplicaciones concretas en un determinado contexto que sea de interés para el estudiante.

La contextualización de las competencias básicas se define aquí como una enfoque instruccional que crea conexiones explícitas entre la enseñanza de la lectura, escritura o matemáticas por un lado, y la instrucción en un área de disciplina por el otro, como, por ejemplo, cuando las habilidades de escritura se enseñan con referencia directa a los temas cubiertos en un clase de historia.

## 2.2.3 Comprensión lectora

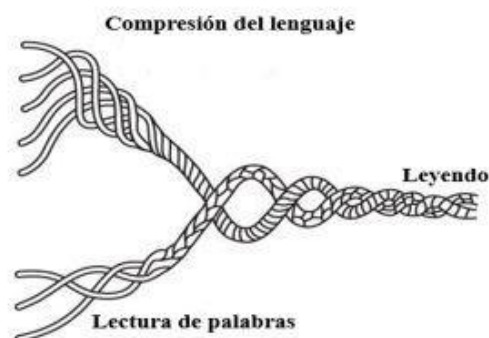
### 2.2.3.1 . Concepto

Cooper (1990), nos indica que “La comprensión es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprehender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya tiene el lector, o también, es el proceso de relacionar la información nueva con la antigua”. (p.56)

Solé (2000), dice “La comprensión lectora interviene tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector, con sus expectativas y sus conocimientos previos, a leer”.(p.41)

La lectura hábil depende tanto de la lectura de palabras como de la comprensión del lenguaje, como lo ilustra el diagrama "Cuerda de lectura" del psicólogo y experto en alfabetización Hollis Scarborough:

- **Activar el significado de la palabra**
- **Comprensión de la oración**
- **Haciendo inferencias**
- **Monitoreo de comprensión**
- **Comprensión de la estructura del texto**
- **Conocimiento de letras y sonidos**
- **Decodificación precisa de palabras**
- **Automaticidad en la decodificación**



Scarborough (2001), deja en evidencia el proceso de adquisición de los hábitos e lectura. Para tener éxito en la comprensión de lo que leen (es decir, para comprenderlo), los niños necesitan desarrollar habilidades de lectura de palabras precisas y automáticas, así como estrategias de procesamiento de textos precisas y con propósito para extraer el significado.

Salas (2012) nos dice que cuando leemos y comprendemos un texto, no recordamos las palabras o la estructura precisas. En cambio, los lectores y oyentes construyen una representación de lo que describe el texto. Integran el sentido de las palabras y

oraciones en un todo significativo, basándose en las palabras, pero también en imágenes o diagramas, lo que a menudo requiere inferencias para llenar los vacíos y, muy a menudo, algunos conocimientos previos. Cuando la información en el modelo mental que están creando se ha integrado con éxito, la comprensión hace "clic".

Stella y López (señalado por Martínez 1997), afirma

La comprensión lectora es un proceso gradual y estratégico de creación, como la interacción del lector y texto en un contexto particular, interacción mediada por su propósito de lectura, sus expectativas y su conocimiento previo. (p.78)

Por su parte Pinzás (1995)

La lectura comprensiva, se considera como un proceso complejo de interacción dialéctica entre el lector y el texto. Proceso en el cual juega un papel principal y decisivo el lector activo con sus objetivos o metas, mediante sus inferencias, mediante los conocimientos previos, lo que le permitirá conocer y aprehender más del objeto de estudio.(p.26)

A lo que diremos, que en las últimas décadas, la lectura y su aprendizaje han sido temas privilegiados por parte de muchos teóricos, tanto en términos sociales como didáctico-pedagógicos.

Es considerada una actividad compleja que implica la participación activa del lector que se interrelaciona con el texto, haciendo uso de los conocimientos ya adquiridos para construir significados plausibles para entender el texto. Es un proceso constante que inicia antes de la escolaridad, es decir, ocurre a lo largo de la vida.

La lectura es un ejercicio complicado, por lo que requiere el uso de diferentes procesos cognitivos que van desde el reconocimiento de palabras hasta el acceso a sus significados, pasando por la división sintáctica, el análisis semántico, hasta la interpretación de todo el texto. Así, dos procesos se consideran fundamentales para la actividad de lectura: decodificación y comprensión.

En el desarrollo de la lectura, fisiológica, cognitiva, social, culturales, lingüísticos pueden influir desde el interés, la motivación por la experiencia para la comprensión del material leído, que puede ocasionar el éxito o fracaso en la evolución de las habilidades de lectura. (Allende y Condemarín 2005, p. 38)

Desde esta perspectiva, el proceso de decodificación interfiere con el desarrollo de la lectura y, en consecuencia, en el entendimiento del texto. Una vez, por el realizar una lectura competente, es necesario un dominio de la decodificación asociado con la comprensión del material leído.

En el proceso de entendimiento, la memoria cumple un rol importante, ya que no es suficiente que el lector manipule el lenguaje y sus segmentos (elementos fonológico, léxico, sintáctico, semántico); necesita procesar y almacenar la información manipulada para tratar eficientemente tanto con el lenguaje hablado como como con la escritura.

En base a la experiencia docente, diremos que el acto de leer, el lector busca en su memoria la información que está relevantes para la construcción de la acepción del texto. En este enfoque, al tramitar un texto, el lector crea un modelo situacional en el que su conocimiento interactúa con el texto base que contiene, además del significado de las palabras, las construcciones inferenciales.

Estas inferencias están relacionadas con representaciones mentales almacenadas en la memoria del lector y las proposiciones contenidas en el texto. Por lo tanto, la inferencia promueve la coherencia con el que se lee, posibilitando la extracción de nueva información a partir de lo escrito en el texto, relacionándolos con los conocimientos ya adquiridos.

Desde esta perspectiva, la inferencia permite una comprensión más profunda material leído, no sólo una comprensión literal, es decir, el lector no sólo aprehende el lo que está explícito en el texto, pero también lo que no está explícito, para establecer relaciones entre los diversos segmentos proposicionales.

Así, la comprensión incluye varios procesos cognitivos interrelacionados, entre las cuales podemos mencionar las habilidades lingüísticas (conocimiento fonológico, morfosintáctico, vocabulario), hacer inferencias, conocimiento del mundo,

habilidades de memoria, que en conjunto contribuyen a la construcción del significado del texto.

Tiene como visión que estos procesos son indispensables en la formación del lector competente, este trabajo tiene como objetivo traer algunas reflexiones sobre el papel de decodificación de la lectura oral en el proceso de entendimiento de textos. (Allende y Condemarín 2005)

Tomemos un ejemplo. Tenemos un texto carente de índices textuales, por ejemplo el título, y es bastante ambiguo en su presentación, con descripciones poco claras y difícil de enmarcar. Por lo tanto, podría ser difícil comprender su significado, incluso si el texto pudiera describirse sumariamente a través de pistas sintácticas y léxicas. Si descubrimos el título, entonces seríamos capaces de activar una integración entre la información descubierta y añadida gracias a la pista, con la información adquirida en la lectura sin pista y con la información que ya tenemos sobre el tema. Sólo así será posible construir una representación mental completa.

### **2.2.3.2 Modelos de Comprensión lectora.**

El proceso de comprensión lectora propone nuevos modelos. En el patrón cognitivo, se contemplan 3 modelos: ascendente, descendente, interactivo.

- Ascendente: afirma el lector, procesa elementos iniciando desde inferiores como: gráficas, lexicales y gramaticales-, asumiendo que leer, sucede primero información visual se descodifican letras, palabras y frases).

- Descendente: inicia la lectura realizando predicciones hipotéticas, de acuerdo a conocimientos y experiencias previas, del texto luego verificarlos.

- Interactivo: Goodman (1996), y Van Dijk (1996), y aportes de (Piaget, Vigotsky (1979). contribuye de acuerdo a los enfoques del encausamiento de información

ascendente y descendente. Asume se da en sentido ascendente y descendente el interactivo es el marco más rico es la riqueza.

De Vega y otros (1990)." Dice "la concepción interactiva asume que existe un procesamiento paralelo entre los diferentes niveles y además, una comunicación bidireccional entre ellos, es decir, de abajo-arriba y de arriba abajo". (p.34)

Piaget (1979) y Ausubel (1983), concuerdan "La lectura es previa del sujeto. Se retoma el esquema y refirieren, el proceso el lector encuentra configuraciones apropiados y explicar el texto".

Solé (2000), sostiene "Los elementos textuales despiertan en él expectativas a distintos niveles gráficos (el de las palabras, las frases, etc.), de manera que la información que se procesa en cada uno de ellos funciona como INPUT (o insumo) para el nivel siguiente, propalándose la información en forma ascendente".(p.64)

### **2.2.3.3 Factores de la comprensión lectora.**

Cooper, (1990), cuenta

El docente para el mejoramiento de la comprensión lectora son: A) El esquema o conocimiento previo (incluyendo vocabulario) del lector, que sea pertinente para el contenido del texto; B) Texto con contenido claro, coherente y con estructura familiar y ordenada; y C) Estrategias o habilidades cognitivas inextricablemente relacionadas, que permite al lector intensificar la comprensión y el recuerdo de lo que lee. (p.36)

El citado autor, señala dos componentes esenciales del conocimiento previo de la estudiante: el primero se refiere a los conocimientos que tienen las asignaturas como resultado de la experiencias adquiridas dentro o fuera de la escuela; el segundo se

refiere a la información necesario para comprender el tema inscrito en ese mismo texto. Son dos diferentes direcciones. También nos dice que los lectores deben tener algún conocimiento sobre los diversos textos, es decir, sobre los textos narrativos y sobre los textos informativo o expositivo.

Puente, (1991): afirma “Para él la noción de esquema está presente en los principales procesos cognitivos: la percepción, la atención, la memoria, el aprendizaje, la instrucción y la comprensión lectora”.(p.15)

Martínez, (1997), especifica “Los esquemas son paquetes de conocimiento estructurado, que orientan la comprensión y la búsqueda de la nueva información; están organizados jerárquicamente y representan conocimientos de diferentes tipos y a todos los niveles de abstracción”. (p.17)

Puente, (1991) explica que:

El esquema es muy útil en la comprensión lectora, pues cumple las siguientes funciones: 1. Provee el marco de referencia; 2. Dirige la atención, valiéndose de hipótesis que deben ser contrastados con los datos textuales; 3. Sugiere el tipo de estrategia de búsqueda y procesamiento ascendente o descendente; 4. Capacita al lector para que realice elaboraciones e inferencias; 5. Facilita la ubicación de los elementos del texto; 6. Sirve para revisar y generar síntesis en base a ideas principales; 7. Permite la construcción inferencial generando hipótesis.(p.39)

Como conclusión, se confirma, enriquece, modifica más preciso. la aproximación de los esquemas del lector como (contenido, estructura lingüística), fácil resultará comprender el texto, posea esquemas de conocimientos apropiados; para entender el mensaje del autor.

Van, D. (1998), considera “Vincular las proposiciones de las microestructuras y macroestructuras, tener reglas él denomina. Según se organizan en cierta manera la información extremadamente complicada del texto. En cierto modo esta consideración implica la reducción de la información, - en el plano cognitivo- considerar las macrorreglas como operaciones para reducciones de información semántica” (p.67)

A lo que diremos que en la lectura recreativa tiene la capacidad de comprender una secuencia de eventos. Por ejemplo, la disertación, el cuento, la novela, una respuesta bien estructurada, pueden ser formas que ayuden al estudiante a desarrollar su capacidad, y aún puede para abarcar el contenido general de un texto. Al resumir un texto, no siempre es logra abarcar todos los eventos fundamentales. Pero, se puede hacer a través de un cuestionario sobre la trama o los personajes de una obra, así como la crítica de un libro o una historia. Existen fundamentalmente tres tipos de textos: líricos, narrativos y dramáticos.

En el mismo sentido señalamos; que la lectura silenciosa sirve para evaluar la comprensión lineal y deductiva del lector. Es una gran ayuda para la lectura rápida, ya que proporciona la visualización de palabras y asociarlos mentalmente con su significado. Permite al lector participar completamente buscando significados usando su propio ritmo de lectura y regresiones o relecturas que sean necesarias.

A modo de ejemplo diremos como se configura el proceso;

La lectura de la realidad: un niño ve la figura de una mujer entrar a la casa (recopila los datos de la realidad que lo rodea), reconoce a su madre al regresar a casa (le da un sentido a esa imagen, la comprende), obtiene agitado, sonrío o llora porque quiere ser mimado por su madre a la que hace tiempo que no ve (reaccionar, responder, activar una reacción cognitiva, emocional y conductual).

Leer palabras (escuchar): el niño escucha la frase que dice su padre "Afuera está oscuro" (recoge las palabras), comprende que algo ha pasado afuera (da sentido a las palabras, un significado), corre a mirar hacia afuera ventana por curiosidad (tiene una reacción cognitiva, conductual).



Leyendo un libro ilustrado: el niño ve una foto en la que aparece retratado un perro (recoge las imágenes del libro), capta que es la imagen de un perro (da sentido a la imagen), emite el sonido "guau" ( reacciona, activar una reacción cognitiva). Después de estos ejemplos, podemos decir que el acto de leer es principalmente de relevancia para la psicología, ya que concierne a nuestro aparato perceptivo.

La lectura es un proceso cuyo fin es comprender un texto escrito, una imagen, una realidad. Dejando de lado los dos últimos, centremos nuestra atención en el texto escrito.

En los procesos de lectura de un texto escrito intervienen varios factores: el foco del ojo adecuado para detectar los signos a leer; la representación de signos gráficos y su transmisión, de modo que la sensación se traduzca en percepción; inteligencia y memoria que recoge la idea expresada y la recuerda (comprensión del texto); el proceso motor del habla (oralización); el sentimiento que subraya el interés por el contenido (reacción). La comprensión del texto se logra cuando el sujeto es capaz de reconstruir una representación mental del escrito; el proceso psicolingüístico (la parte psico) que deriva de una serie de elementos lingüísticos escritos (la parte lingüística); la oralización se produce cuando el texto escrito (signos) se transforma en expresión verbal (sonidos). El análisis experimental de estos procesos (ópticos, acústico-motores y mentales) permitió estructurar diversos métodos. (Puente,1991)

Para que el proceso de lectura sea exitoso, el alumno debe ser capaz de: percibir el texto escrito, identificar el mensaje, comprenderlo e interpretarlo.

Todas estas actividades se combinan con un número equivalente de habilidades que se convierten en operativa, al leer, de diversas formas automáticas y/o conscientes: habilidades ortográficas, lingüísticas, semánticas y cognitivas. Incluso el sencillo la sucesión en la lista de estas actividades/habilidades hace tomar conciencia de que la lectura es un proceso comunicativo activo que involucra diferentes niveles de potencial emocional y cultural del alumno. No se puede definir como "pasivo" una habilidad que se logra a través de un proceso. Un proceso es inherentemente dinámico, implica fases, negociación y redefinición de posiciones iniciales. proporciona una transformación de la condición de salida en condición de llegada. y

el proceso de "comprensión lectora" es sin duda un proceso comunicativo e interactivo si al pasar por las fases de percepción de la línea gráfica, de identificación de la texto como tal, de la comprensión e interpretación semántica del mensaje en el contexto, activa habilidades de percepción, memoria, decodificación, inferencia, predicción, imaginación, referencia contextual relativa al "antes" y "después" de cuanto lee.

La lectura es un proceso comunicativo-interactivo y es una actividad consciente e creativa del aprendiz. Se logra a través de la activación de estrategias autónomas y personal, consolidado a partir de la experiencia concreta. Obliga al lector a construir suposiciones acerca de lo que está tratando de decodificar, suposiciones que en el camino serán opuesto, confirmado, rechazado, modificado.

La lectura tiene un papel de primera importancia que repercute significativamente en todos los sectores del aprendizaje, se puede decir que el éxito académico está estrictamente ligado a la capacidad de descifrar correctamente un mensaje verbal y/o escrito, tanto a nivel fonológico como a nivel fonológico.

Centremos brevemente nuestra atención en los mecanismos del proceso de lectura. La lectura como proceso psicolingüístico se logra a través de al menos dos mecanismos:

El mecanismo de anticipación (mecanismo cognitivo que realiza la parte psico);

El mecanismo de desciframiento (mecanismo lingüístico que realiza la parte lingüística).

El mecanismo de anticipación es un dispositivo de predicción a través del cual el lector imagina lo que está escrito en un texto antes de descifrarlo por completo. Se puede hacer tanto sobre el texto completo como sobre las palabras sueltas y permite economizar en el mecanismo de descifrado. El avance se basa en los índices seleccionados por el sujeto. Los índices pueden ser: lingüísticos (son los que se derivan del ensayo) y extralingüísticos (son los que no se derivan del texto escrito y que sin embargo remiten a éste, como las imágenes, a conocimientos preexistentes sobre el sujeto que la anticipación es un mecanismo cognitivo, que no concierne sólo a la lectura, sino también a otros procesos de comprensión no lingüísticos. Además, dentro del proceso de lectura, no concierne a una sola fase, sino que involucra a todas ellas.

El mecanismo de desciframiento es la actividad con la que el sujeto analiza el segmento escrito en las unidades que lo componen.

#### **2.2.3.4 Estrategias para la comprensión lectora.**

Solé (2000) sostiene

Las estrategias de comprensión lectora son habilidades cognitivas y metacognitivas de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir por los lectores, la planificación de las acciones para lograrlos, así como su supervisión, evaluación y posible cambio, de ser necesario. También se puede afirmar que son procesos mentales o intelectuales que el lector pone en acción para interactuar con el texto; es decir, son los modos flexibles de utilización de sus conocimientos previos y de la información que el texto le proporciona.(p.41)

En relación a lo manifestado, diremos que las estrategias predominantes en clase fueron metacognitivas, es decir, durante la clase en lectura, los estudiantes desarrollaron algunas actividades como: subrayar los términos claves, ver el sentido del término desde el contexto, identificar las ideas esenciales; indica el temático; marcar las expresiones que constituyen una palabra clave en el texto, entre otras.

Barriga y Hernández (2002), Afirma “No obstante, podríamos decir que la idea o ideas principales son un resumen en su más alto grado de expresión, pero no podemos decir lo inverso porque un resumen, en sentido estricto, es más que un listado simple de ideas principales”.(p.27)

El lector lo lee a través de la integración de las nuevas informaciones con los conocimientos previos relacionados con ellas, del ajuste de sus expectativas y de la aplicación de estrategias flexibles que regulan comprensión del texto a través de un control consciente del acto de lectura (Solé 2000)

Luque, (2002), determina “Las inferencias elaborativas añaden información al modelo mental, el lector construye, las inferencias temáticas reducen la información mediante selección, generalización o construcción. Existen discrepancias sobre s inferencias en la comprensión lectora. La teoría minimalista sostiene, en la lectura se activan las inferencias necesarias, automáticamente accesibles. La posición constructivista, produce una considerable cantidad de actividad inferencial”.(p.24)

García (1999), sostiene

Las teorías constructivistas sobre la comprensión de textos explican las inferencias que los sujetos generan cuando construyen un modelo de la situación sobre la que trata el texto. Un modelo situacional es una representación mental de las personas, marco, acciones y sucesos que son mencionados en los textos explícitos. Las inferencias requeridas durante el proceso de comprensión /.../ no forman parte del texto base, sino que pertenecen a un nivel no textual, al modelo situacional. (p.48)

En cuanto a la estrategia de la formación directa manifiesta el autor, proviene del modelo de enseñanza interactiva, asume ambos aspectos enseñanza-aprendizaje, adecuada y flexiblemente, pertinente de la enseñanza directa.

En el quehacer educativo se presentan diversas estrategias para lograr la comprensión lectora para citar una experiencia del aula tenemos; la estrategia de un organizador gráfico es una ayuda visual que muestra los nodos conceptuales y las relaciones entre ellos y se utiliza en la enseñanza de la lectura como "organizador" de las ideas de un texto. Los mapas semánticos, los mapas conceptuales son ejemplos de organizadores gráficos que te permiten representar y ordenar jerárquicamente las ideas de un texto desde las principales hasta las subordinados. Procedimientos enseñados o practicados. El maestro puede preparar organizadores gráficos y usarlos como ayuda para la lectura o pueden ser construidos por los alumnos o pueden ser construidos o completados por los alumnos, ellos mismos. Por ejemplo, el profesor puede

proporcionar a los estudiantes el esqueleto de un mapa de la historia que los estudiantes deben completar después de leer una historia con el objetivo de organizar la sucesión de episodios.

Presentamos otra estrategia que es hacer preguntas a los lectores por el profesor, un compañero o él mismo, para apoyar una comprensión más profunda del texto. Las preguntas enfocadas a contenidos específicos del texto facilitan el razonamiento por parte del lector y la búsqueda de la respuesta dentro del texto.

Procedimientos enseñados o practicados. La estrategia de preguntas y respuestas puede ser utilizado por los maestros en diferentes momentos de la lección, como durante la lectura para asegurarse de que el contenido se ha entendido o al final de la lectura de un texto para centrar la atención de los estudiantes en el contenido más relevante. Para más entender el texto, el profesor también debe hacer preguntas de diferente naturaleza: preguntas que se responden literalmente en el texto y preguntas que se basan en información que se puede inferido del texto.(García, 1999)

Jurado y Bustamante, (1998) explica

Las acciones pedagógicas deben ser conducentes a lograr una interacción entre docentes y estudiantes, y en los primeros grados de primaria se debe tener en cuenta también a los padres de familia que serán los reforzadores de lo que el maestro pueda hacer en el aula. Es necesario que el docente sea creativo para lograr que el proceso de aprendizaje sea efectivo, mediante el dialogo y escucha constante de lo que el estudiante le interesa aprender, se recomienda tener en cuenta el contexto socio0logico, lo que permite identificarse con sus realidad.(p.45)

Vigotsky (1979), sostiene

Esta ayuda puede consistir en proporcionar nuevos conocimientos o estrategias, pero sólo en respuesta a los intentos de aprender de los

estudiantes (Cairney, 1999). Los docentes proveen andamiajes en la enseñanza de diversas maneras: a) descomponiendo las habilidades complejas en subcomponentes; b) ajustando la dificultad de las preguntas; c) dando ejemplos ilustrativos o demostrativos; d) ofreciendo consignas de apuntalamiento y pistas, entre otras.(p.27)

Cooper, (1990), afirma “La enseñanza directa incluye sólo tres etapas: enseñanza, práctica y aplicación”.(p.18)

Baumann, (1990). Menciona 5 etapas: “introducción, ejemplo, enseñanza directa, aplicación dirigida por el profesor y práctica individual”.(p.35)

Eggen y Kauchak, (1999). No dice que el “El proceso comprende cuatro etapas: introducción, presentación, práctica dirigida y práctica independiente”.(p.29)

Los investigadores, proponen diferentes etapas, evidencian: semejanzas comunes.

### **Estrategias cognitivas.**

MINEDU, (2007), dice “La guía de estrategias cognitivas para desarrollar la comprensión lectora propuso las siguientes estrategias:

- Conectar lo que van leyendo con sus experiencias previas, a través de la comparación, integración, aceptación o rechazo de los contenidos abordados.
- Visualizar y generar imágenes sensoriales mientras lee.
- Formular preguntas sobre lo que va leyendo, que tome el texto como si fuera su interlocutor.

- Generar inferencias que son las conclusiones o deducciones acerca del tema, de la trama, intenciones, características de los personajes, etc. Cabe resaltar que esta actividad es esencial para la comprensión de los textos.
- Anticipar contenidos mientras se lee, de tal forma que se puede ir generando expectativas de lo que a continuación puede encontrar en el texto. La importancia de esta actividad radica que permite la activación de las experiencias y conocimientos previos de los alumnos.
- Determinar lo que es importante en el texto, es decir discriminar lo relevante de lo complementario.
- Sintetizar las ideas es integrar las partes con los datos relevantes a través de la redacción de un texto.
- Resolver problemas al nivel de las palabras o términos del texto que son desconocidos y que es necesario resolverlos a partir de la lectura del párrafo”. (p. 35)

Los análisis más recientes de los aspectos procedimentales de "leer para comprender" han revelado muchos de los secretos sobre el funcionamiento de los mecanismos cognitivos que entran en juego durante el leer y proporcionar información valiosa a aquellos que quieren buscar formas de activar y mejorar operaciones que realiza la mente en los procesos de adquisición y aprendizaje. (Pinzas,2001)

Las estrategias cognitivas incluyen la capacidad de: usar palabras en negrita para registrar términos clave; utilizar títulos o subtítulos presentes en el texto; usar el diccionario para palabras cuyo significado no se conoce; subrayar las partes más relevantes del texto; usar el contexto para tratar de entender términos poco conocidos; tomar notas o apuntes; usar la imaginación para representar mentalmente conceptos; sintetizar; omitir las partes consideradas demasiado complejas; activar conocimientos previos.(Cassany, 1989)

### **Estrategias metacognitivas.**

Pinzás, (2001) define “La metacognición en la lectura es la capacidad que tiene todo aprendiz para guiar su propio pensamiento mientras lee, corrigiendo errores de interpretación y comprendiendo de manera más fluida y eficiente”.(p.44)

La referida autora nos dice “Se divide en dos fases: el monitoreo de la ejecución y la solución y comprensión de la estrategia adecuada. Con respecto al primero es orientar la manera como uno trabaja para mejorarlo sin distraerse, detectando y corrigiendo errores y asignar recursos para mejorar la ejecución; y lo segundo corresponde en realizar algo específico cuando la ejecución falla”.(p.46)

### **Estrategias aplicadas a la lectura:**

Cassany, (1998). Afirma:

La lectura se pone en marcha antes de empezar a percibir propiamente el texto; por lo cual es indispensable activar los conocimientos previos de los alumnos porque es considerada como un requisito básico, puesto que si se logra establecer conexiones conscientes entre lo ya conocido.(p.31)

MINEDU cita Ausubel, (2007) indicando “El principal fuente de conocimiento es el aprendizaje verbal significativo en el cual destaca la relevancia de los conocimientos previos y del vocabulario respecto a la comprensión, organización y memorización del texto. Es decir, todo alumno posee un caudal de información organizada en la memoria a largo plazo, llamado también andamiaje y si ésta es mayor, el estudiante tendrá más posibilidad para que construyas un significado correcto”. (p. 22)

### **Estrategias antes de la lectura.**



Consiste en la previa información, luego vincula experiencias al texto, se propone metas basadas con preguntas: ¿Para qué voy a leer?, predicciones iniciales, ¿Qué trata? ¿Personajes?, etc.

### **Estrategias después de leer.**

Consiste en la identificación, idea principal, resumen, organización, etc.

Solé, (2000) Afirma “La relación a las macrorreglas estudiadas por Van Dijk, establece cuatro reglas que los lectores utilizamos cuando intentamos resumir el contenido de un texto; omitir, seleccionar, generalizar y construir o integrar. Mediante las reglas de omisión y de selección se suprime información, pero de distinta manera. Omitimos aquella información que para los propósitos de nuestra lectura podemos considerar poco importante. Sin embargo cuando seleccionamos, suprimimos información porque resulta obvia, porque es, de algún modo, redundante y, por ende innecesaria”. (p.123)

### **2.2.3.5 . Niveles de Comprensión lectora.**

PISA, (2000). Evaluó habilidades: “Recuperación de información, interpretación de textos y razonamiento y evaluación (sobre los que volveremos al hablar de estrategias y habilidades de comprensión lectora) combinándolas en cinco niveles de desempeño lector en orden decreciente de complejidad”.(p.14)

PISA, (2000). Citado por Piscoya (2004).

Menciona niveles:

“Nivel 5. Pide conflicto (recuperación), comprende detalladamente (interpretación) y evaluar críticamente, (razonamiento y evaluación).

Nivel 4. Consiste (recuperación), construye el significado de ideas (interpretación).

- Nivel 3. Localiza, reconoce, identifica idea principal, construye significado palabras y categoriza (interpretando), valora y usa el raciocinio.
- Nivel 2. Identifica la información, utiliza la información alterna (recuperación), luego trata de (interpretar), explica su experiencia personal (razonamiento).
- Nivel 1. Localiza información explícita, no hay conflicto (recupera), reconoce la información solicitada (interpreta)".

Pisa, (200), "Consideró los siguientes estándares en puntaje: 335 a 707, el nivel 1; 408 a 480, el nivel 2; 481 a 552, el nivel 3; 553 a 625, el nivel 4 y más de 625, el nivel 5. Nuestros estudiantes obtuvieron en promedio menos de 335 puntos, lo que nos ubica estadísticamente en el nivel 0, que ni siquiera era considerado en la prueba".

La comprensión lectora se define, de acuerdo a la acción metodológica de los autores. Desde el aspecto cognitivo como una relación entre proceso y producto, es decir se refiere entre el lector y el texto quien tendrá durante el procedimiento por medio de la memoria retener los datos en forma selectiva en función a sus interés y conocimientos previos, logrando captar e insertarlo en su memoria a corto, mediano o largo plazo, se formula preguntas sobre lo leído.

Reorganizar la lectura comprensiva, clasifica y sintetiza la información consiste en: clasificar (categorizar), bosquejar (reproducir), resumir (condensación) y sintetizar (relevancia).

La comprensión inferencial, permite emplear ideas principales, experiencia personal para plantear hipótesis. Infiriendo: ideas principales, secuencias, relación causa - efecto.

La lectura criterial, permite emitir un juicio valorativo, comparando ideas los contenidos. Asimismo evalúa el impacto respecto al psicológico, como habilidad de razonamiento.

Las habilidades requeridas en cada nivel de lectura, deben ser más precisas. El cual permitirá, tomar decisiones cual estrategia se utilizará en el uso de la lectura.

Pinzás, (2006) propone

“Desarrollar la comprensión lectora en el aula- menciona los tipos de comprensión lectora que apoyan a la metacognición y se refiere a los términos antes mencionados: comprensión literal, inferencial, afectiva (muy ligada a la inferencial) y la evaluativa. Por comprensión literal entiende la capacidad para responder a preguntas sobre contenidos específicos a partir de lo que el texto dice y no de las experiencias, creencias o conocimientos previos”.(p.57)

La referida autora, nos indica que la comprensión inferencial, tendrá resultados positivos en tanto el estudiante se familiarice con lo que lee y les de su interés o conocimiento, es por eso que se recomienda ejercitar con pequeños textos para luego ir de menos a mas.

Comprende a la comprensión afectiva, relacionando la capacidad del lector en entender, sentimientos y emociones. Es la capacidad de las emociones que despierta la lectura,; entristecer, alegrar, sentir, el cual conlleva a la lectura crítica. La lectura crítica, consiste valorar los conceptos leídos tomando ciertos criterios, como preguntas preestablecidas, el lector lee para informarse, recrearse o investigar.

A lo que diremos que la capacidad de separar los aspectos esenciales de los detalles es uno de los factores que diferencian a los lectores en su eficacia y está muy asociado a la comprensión del texto ya su recuerdo posterior. Como ya se ha

mencionado, los lectores más eficaces tienen mayor capacidad de desentrañar y seleccionar los elementos importantes del texto y por eso lo que guardan en la memoria resulta de un trabajo selectivo.

Los buenos lectores buscan evaluar el texto a partir de varios frentes, incluyendo su conocimiento sobre el autor (tendencias, intenciones y objetivos)

Estos lectores participan activamente en un trabajo de investigación, durante el cual reflexionan sobre las ideas encontradas en el texto y su importancia relativa, no se restringen a seguir el recorrido lineal del texto (Goncalves, 2008)

Pinzás, (2001), afirma “Para tener una comprensión lectora adecuada son: literal e inferencial, que a continuación lo describe:

- a) Comprensión literal; significa entender la información que el texto presenta explícitamente, es decir se trata de entender lo que el texto.
- b) La comprensión inferencial o interpretativa; se refiere a la elaboración de ideas o elementos que no están expresados explícitamente en el texto, cuando el lector lee el texto y piensa sobre él, se da cuenta de relaciones o contenidos implícitos. Es la verdadera esencia de la comprensión lectora, ya que es una interacción constante entre el lector y el texto”.

El autor menciona, grado literal e inferencial, describiendo la progresión en el aprendizaje de la comprensión lectora, expresando con precisión.

López, N. y López, M. proponen “Dividir la comprensión lectora citado por Pinzás (2001) en los siguientes niveles:

- a) Comprensión literal: Se recupera la información explícitamente planteada en el texto. Se reorganiza mediante clasificaciones, resúmenes y síntesis. Implica necesariamente el reconocimiento y recuerdo de los hechos tal y como aparece en

el texto. Es la comprensión propia del primer y segundo ciclo de educación primaria.

- b) Comprensión interpretativa: Supone reconstruir el significado extraído del texto, relacionándolo con las experiencias personales y el conocimiento previo. Se dan en el tercer ciclo de primaria y primero de secundaria.
- c) Comprensión inferencial: Permite, utilizando los datos explicitados en el texto, más las experiencias personales y la intuición, realizar conjeturas o hipótesis.
- d) Comprensión crítica o evaluativa: Se emiten juicios valorativos. Supone la formación de juicios propios y la expresión de opiniones personales acerca de lo que se lee”.

Català, G. y otros (2007). Divide “La comprensión lectora en los siguientes niveles:

- a) Nivel Literal: Significa entender la información que el texto expresa explícitamente, entender lo que se dice.
- b) Nivel Inferencial: la elaboración de ideas y elementos que no están expresados explícitamente en el texto.
- c) Nivel Criterial: se pide que extienda o extrapole lo leído en su vida, parcialmente en base a sus ideas, sobre la importancia de emociones”.

Para el presente estudio, se toma como referencia a Catalá específica: literal, criterial e inferencial, siendo importante para el aprendizaje de lectura de los estudiantes del país.

#### **2.2.3.6 . Lectura.**

Mendoza, (1998), afirma “la lectura no basta la mera identificación lingüística y su correspondiente decodificación de los elementos y unidades del código lingüístico /.../ leer es más que descifrar o descodificar signos de un sistema lingüístico, es un diálogo interactivo entre texto y lector, supone incluir la información en el acervo

cognoscitivo del lector, integrándolo, ir más allá de la información explícita dada por el texto”.

MINEDU, (2007) norma “Leer un texto es un proceso más complejo de lo que usualmente creemos puesto que leer es una actividad con una intencionalidad”.

Sacristán (2005) define como “actividad compleja en la cual intervienen numerosos procesos, desde la percepción de los estímulos (letras, palabras, etc.) hasta lograr extraer el significado del texto (p.34)”

Solé, (1992) señaló “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, por ejemplo obtener una información pertinente. (p.12)”

Pinzás, (2001) manifiesta “Desde el punto de vista contemporáneo, considerada como un proceso constructivo en el cual el lector va armando mentalmente un modelo del texto realizando una interpretación personal del mismo, para tal motivo, refiere la autora, que es indispensable que el lector aprenda a razonar sobre el material escrito, es decir que active los procesos mentales”. (p. 44)

Pinzás, concluye:

“La lectura ha sido definida como la interacción entre un lector y el texto porque la información ofrecida por el texto y la información previa del lector se relacionan para producir un significado particular; es decir a medida que va leyendo el texto lo va integrando a sus fuentes de información”.(2001,p.41)

### **Componentes de la lectura.**

Muñoz y Schelstraete, (2008). Manifiestan “Todo proceso de lectura comienza con la identificación de símbolos impresos. Para ello, el lector debe realizar un mapeo de las correspondencias entre la forma gráfica y el sonido. Este proceso puede ser más o menos complejo dependiendo de la profundidad ortográfica del sistema de escritura. (p. 78)”

Los lectores principiantes, cuentan las palabras compuestas por letras, un hábil decodificador descifra sin complicación términos conocidos, identifica otras nuevas. Como capacidad de mejora su léxico. Aprender la decodificación es necesario para el lector, el niño que no logró automatizar es posible encuentre dificultades para comprender.

Pinzás, (1995) concluye “La rapidez y la expresión de la lectura son prerequisites para una lectura eficiente”.(p.48)

MINEDU, (2007). Especifica “Darle una interpretación, un sentido a lo que se lee. Para llegar a esta comprensión se debe trabajar diariamente desde pequeños a través de imágenes, a través de preguntas; lo esencial es darle al niño los cimientos para que tenga una idea básica de lo que es comprensión”.

A lo que diremos, que casi todos los niños son capaces de sintetizar la narrativa en una sencilla columna vertebral, el más nuevo tiene un mal desempeño en el resumen de textos complejos que las mismas historias.

En este mismo sentido cabe mencionar que la sumariación se relaciona también con la estructura del texto con el conocimiento previo: los textos bien estructurados y que describen acontecimientos familiares al lector tienen mayores probabilidades de ser comprendidos, sintetizados y memorizados.

Leer en voz alta, por lo tanto, no es una simple lectura: fundamental es la relación, la estrecha interdependencia que se crea entre el lector/mediador y oyente, imprescindible sobre todo en la primera años de vida sino también en la adolescencia: escuchar al adulto leer de hecho es la primera experiencia lectora que tiene el niño, ya que no es un simple oyente, pero es, por derecho, un lector, en virtud interdependencia con el lector.(Sacristán, 2005)

Leer en voz alta representa un momento importante de la "reconciliación" de los niños con la lectura porque su el objetivo es doble: orientar a los niños hacia la lectura independiente e iniciarlos en una interpretación crítica y analítica de los textos. La voz del profesor ayuda mucho porque, al menos en la primera fase de la "reconciliación" con el libro y la lectura, ahorran a los niños "el esfuerzo de descifrar, delineando claramente las situaciones, pintando las escenas, encarnando las personajes, enfatizando los temas, acentuando los matices, haciendo en el su trabajo como detector fotográfico con la mayor claridad posible

El entrenamiento de la sumariación es una actividad eficaz, pues permite al estudiante reconocer la estructura del texto, favoreciendo la memorización de pasajes importantes, una mejor comprensión de las relaciones de subordinación entre ideas y mejor capacidad de detectar las palabras clave del texto.

### **Importancia de la lectura.**

MINEDU (2005), especifica que “la lectura es instrumentalista; o sea, provee de herramientas para aprender a aprender, pues el lector aprende a autorregularse o a interactuar con el texto”.(p.21)

Sánchez, (1986). Explica “La lectura influye en la acción y en la vida pues desarrolla y dinamiza la capacidad de comprender y transformar la realidad. Solo una persona con una capacidad enorme de proyectarse en la acción necesitará la lectura como una vía para entender, clarificar y señalar su camino pues se ha demostrado



fehacientemente que en los lectores óptimos se establece una relación directa entre la capacidad de leer, el desarrollo de las emociones y la personalidad. Es decir, el acto de leer posibilita el ejercicio del derecho y el desarrollo de la dignidad de cada ser”.

Solé, (1992). Considera “Que es importante leer para que el alumno pueda moverse con autonomía en las sociedades letradas que cada vez se desarrollan a pasos agigantados”. (p.19)

Pinzás, (2001). Sostiene “La lectura nos acerca a la cultura, siempre es una contribución esencial a la cultura propia del lector.” (p.14)

A lo que diremos, que al final de la lectura, los buenos lectores son conscientes de hasta qué punto consiguieron obtener un marco de representación cohesivo sobre el texto, es decir, hasta qué punto comprendieron sus ideas principales y, en caso de que no comprendieron, o que existen lagunas, de nuevo en la lectura del texto para aclarar su significado.

La lectura favorece el hábito de la introspección, un cuestionando y reflexionando sobre el sentido y los grandes temas de la existencia e favorece una recuperación muy urgente de la dimensión de la interioridad y valor pedagógico del silencio.

Todos pueden responder a lo que lee en base a sus experiencias pasado y la cosmovisión que se ha creado en la mente de uno, pero no hay duda de que leer es entrar en contacto con un mundo que no nos pertenece o al menos no del todo: la del autor de la obra con la que el lector establece una singular relación dialéctica de interacción. Leer significa sumergirse en ese mundo y vivir indirectamente una experiencia que de otro modo sería casi imposible para experimentar. (Pinzas 2001)

Sin lector, en cambio, sin interlocutor vivo y activo, que da vida a los signos gráficos según su carácter personal interpretación, su experiencia, su sensibilidad y sus habilidades, a través de esos movimientos cooperativos descritos como la fabula, el libro está muerto, la palabra escrita sin vida, el patrimonio de valores, de el conocimiento y la cultura de los que es portador siguen siendo inaccesibles.

Leer por lo tanto, no es una actividad pasiva: es, en cambio, una actividad demandante, el lector debe ser, y de hecho es, parte activa de ese "movimiento de palabras que da vida a la narración, que conduce a ese otro lugar que es el realidad de la que trata la obra. El lector, en esta perspectiva, o es un simple consumidor, pero productor: la lectura es de alguna manera reescritura, activación - diversificada de tema a tema y también en el mismo lector, en diferentes momentos. (Muñoz y Schelstraete, 2008).

El proceso de lectura se activa ante la necesidad de información, frente a la curiosidad por saber algo, frente al interés que despierta un acontecimiento.

La forma "para" en español tiene varios significados. Aquí lo usamos para indicar el propósito, el "por qué" no causal sino final, en el que razón y objetivo coinciden y motivan.

Leemos "para" (para) algo: informarnos, hacer, estudiar, examinar y ponernos a prueba, divertirnos.

Si el propósito de leer en clase se reduce a hacer algunas ejercicio, "estudiar el idioma", prepararse para un examen, la lectura en sí termina con siendo una actividad aburrida, banal y, con suerte, evitable. Está claro que, en cambio, la lectura debe estar asociada a un "para qué" que se relacione con intereses, gustos y necesidades de los alumnos. Esta es la única manera de crear motivación, sí serán capaces de superar las dificultades, iniciar un proceso capaz de crear competencia en conciencia.

Por último, los buenos lectores son más capaces de determinar las ideas importantes del texto, no sólo en función de las intenciones del autor, sino también en función de sus propios objetivos de lectura, teniendo el discernimiento para percibir cuáles son las partes del texto que se relacionan con estos objetivos.

### **2.3 Definiciones de términos básicos**

**Aprendizaje:** modificación de conductas, competencias, habilidades, mediante el estudio o experiencia.

**Comprender:** proviene adquirir el conocimiento, sino también adueñarse de él.

**Comprensión lectora:** proceso a través del cual se construye de manera creativa un significado de acuerdo a informaciones relevantes del texto.

**Conocimiento inferencial:** operaciones cognitivas que conducen a deducir el significado de palabras desconocidas.

**Conocimiento literal:** identificar frases, ideas principales y secundarias del texto.

**Enseñanza:** Acción de guiar a adquirir nuevos conocimientos, capacidades, técnicas, procedimientos, actitudes, valores.

**Escritura:** es el lenguaje escrito, herramienta que ayuda a la comprensión y nivel de aprendizaje.

**Estrategia de enseñanza directa:** destinado principalmente a enseñar conceptos, el docente es responsable de estructurar el contenido, modelando.

**Idea principal:** información más relevante de un párrafo o texto expositivo.

**Inferencia:** habilidad cognitiva el lector obtiene informaciones nuevas.

**Lectura:** proceso de construcción de significado, entre el texto, y la comprensión.

**Nociones:** formas intelectuales de aprendizaje.

**Operaciones intelectuales:** vías para emplear los instrumentos de conocimiento.

**Pensamiento:** inteligencia interiorizada apoyado en acción directa, sobre un simbolismo, mediante el lenguaje y imágenes mentales.

**Práctica guiada de habilidades lectoras:** consiste en el monitoreo, retroalimentación, ejecución de habilidad lectora del estudiante.

**Práctica independiente de habilidades lectoras:** diagnosticar dificultades en el aprendizaje y promover mayores resultados de lectura.

**Producción textual:** capacidad de elaborar textos escritos.

**Proposiciones:** pensamientos dentro de las oraciones.

**Resumen:** reducir brevemente, ideas principales y secundarias.

**Técnicas didácticas de lectura:** acciones específicas donde se materializa el método didáctico.

**CAPÍTULO III**  
**METODOLOGÍA**

### 3.1 Operacionalización

Tabla 2: V. independiente.

Variable	Dimensiones	Indicadores	Sesiones
Programa Comprensión	Entender	Entienden afirmaciones del texto. Identifican lugares. Relacionan verbos	
	Interpretar	Interpretan una oración Realizan inferencias categorizando la información del texto. Captan sentido global del texto.	I = 1,2,3 II = 4,5,6 III = 7,8,9,10
	Contextualizar	Contextualizan el texto. Produce similitud, de acuerdo al receptor. Traducen a lenguaje textual.	

**Tabla 3:** V. dependiente.

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Comprensión Lectora.	Literal	Escribe igual el párrafo.	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10, 11,12,13,14,16,17,18,19,20
		Relaciona la lectura con imágenes.	
	Inferencial	Hace conclusiones	
		Interpreta su contenido.	
	Criterion	Fundamenta sus opiniones.	
		Toma posición al respecto	

### 3.2 Diseño

Corresponde a cuasi-experimental, grupo experimental y control.

G1:     O1     X     O2  
 G2:     O3             O4

Interpreta:

G1: Grupo experimental

G2: Grupo control

O: Observación

X: El método

O1: Prueba de entrada

- O2: Prueba de salida
- O3: Prueba de entrada
- O4: Prueba de salida

### **3.3 Método.**

Es el hipotético deductivo, la observación del momento experimental (la observación y la verificación).

El diccionario de Psicología científica y Filosófica señala: “El método hipotético-deductivo es el procedimiento o camino que sigue el investigador para hacer de su actividad una práctica científica”.

La información empírica de la comprensión lectora en estudiantes de I.E. “Villa San Cristóbal”; Esto se observa claramente en las normas de comportamiento y mejoramiento de lectura. Sin un niño no aprende a respetar la autoridad de los padres, muy probablemente tendrá dificultades para respetar la autoridad en la escuela.

### **3.4 Prueba de Hipótesis**

Los resultados fueron analizados, descriptivamente e inferencial, se han implementado porcentaje, frecuencias para nivel inferencial, se usó estadística paramétrica el T de Student:

### **3.5 Población**

“Población es un conjunto definido, limitado y accesible del universo que forma el referente para la elección de la muestra. Es el grupo al que se intenta generalizar los resultados”. (Hernández y otros 2010, p.326).



N = constituida por 60 alumnos; 30 grupo experimental y 30 grupo de control, provenientes del 5to. Año del nivel de secundaria de la I.E. “Villa San Cristóbal”, cuyas edades fluctuaban entre 12 a 18 años. Los estudiantes objeto de estudio, presentan características heterogéneas en razón a las distintas formas de vivencia que tiene como idiosincrasia particular el Distrito de Jesús de Nazareno. Todos estos estudiantes proceden de zona rural agrícola y ganadera; estos estudiantes complementan sus estudios con labores domésticas y de producción dentro de las familias, dando prioridad a las labores familiares que a las labores escolares.

### **Muestra**

Carrasco (2009) define “Fragmento representativo de la población, cuyas características esenciales son las de ser objetiva y reflejo fiel de ella, de tal manera que los resultados obtenidos en la muestra puedan generalizarse a todos los elementos que conforman dicha población” (p. 237).

n = 60 estudiantes

### **3.6 Instrumentos**

Se utilizó test, como método para lograr, datos de manera clara y precisa, con un formato estandarizado. En efecto se empleó prueba de entrada y salida, diseñada en función al Programa Comprensión, consiste en 20 ítems.

### **Confiabilidad de los instrumentos**

Como consistencia interna, se implementó el coeficiente de confiabilidad de Kuder Richardson.

- a. Se aplicó prueba piloto a 10 estudiantes.
- b. Para el pre y postest, se halló la varianza por pregunta.

- c. Luego se halló la varianza total estableciéndose la confiabilidad. utilizándose la fórmula de Kuder Richardson.

Así tenemos:

$$r_{20} = \frac{n}{n-1} * \left[ \frac{V_t - \sum_i p^*q}{V_t} \right]$$

Dónde:

$Kr_{20}$  = coeficiente de confiabilidad.

N = número de ítems que contiene el instrumento.

$V_t$  = varianza total de la prueba.

$\sum p^*q$  = sumatoria de la varianza individual de los ítems. \_\_\_

- d. Valores obtenidos:

**Tabla 4.** Confiabilidad prueba de salida.

<b>Dimensiones evaluadas</b>	<b>Nº ítems</b>	<b>Confiabilidad</b>
Literal	6	0,683
Inferencial	8	0,698
Criterial	6	0,774
Total de ítems	20	0,868

Fuente: Elaboración propia.

Se muestra una confiabilidad buena de consistencia interna

Kuder Richardson, comprende los siguientes criterios:

**Tabla 5:** rango de confiabilidad.

Valores	Confiabilidad
0,53 a menos	Nula
0,54 a 0,59	Baja
0,60 a 0,65	Confiable
0,66 a 0,71	Muy confiable
0,72 a 0,99	Excelente
1,0	perfecta

Fuente: Hernández, Fernández & Baptista, (2014, p. 438).

Se obtuvo 0,868; el instrumento tuvo excelente confiabilidad. Para las dimensiones literal 0,683; inferencial 0,698 y criterial 0,774, se concluye que el instrumento utilizado está bien elaborado

### **Validez**

Se evaluó con juicio de expertos, quienes vieron de igual manera certificando también de alta aplicabilidad en la muestra.

Nº	Expertos	V.I	V.D.
1	Dra. Graus Cortez Lupe	Excelente	Excelente
2	Dr. Azañero Sandoval, F	Muy bueno	Muy bueno
3	Dr. Cochachi Quispe J.	Excelente	Excelente
<b>Total</b>		<b>Excelente</b>	<b>Excelente</b>

Conforme los expertos sometieron a la evaluación los instrumentos presentados valoraron con una nota cualitativa de excelente.

## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS Y DISCUSIÓN

#### 4.1 Análisis estadístico descriptivo

Con el fin de medir el nivel de incidencia que influyó el programa de estrategias de lectura, sobre los estudiantes materia de la investigación, se procederá a presentar la estadística descriptiva, para luego profundizar en el análisis inferencial de los grupos control y experimental, lo que corroborará las hipótesis planteadas.

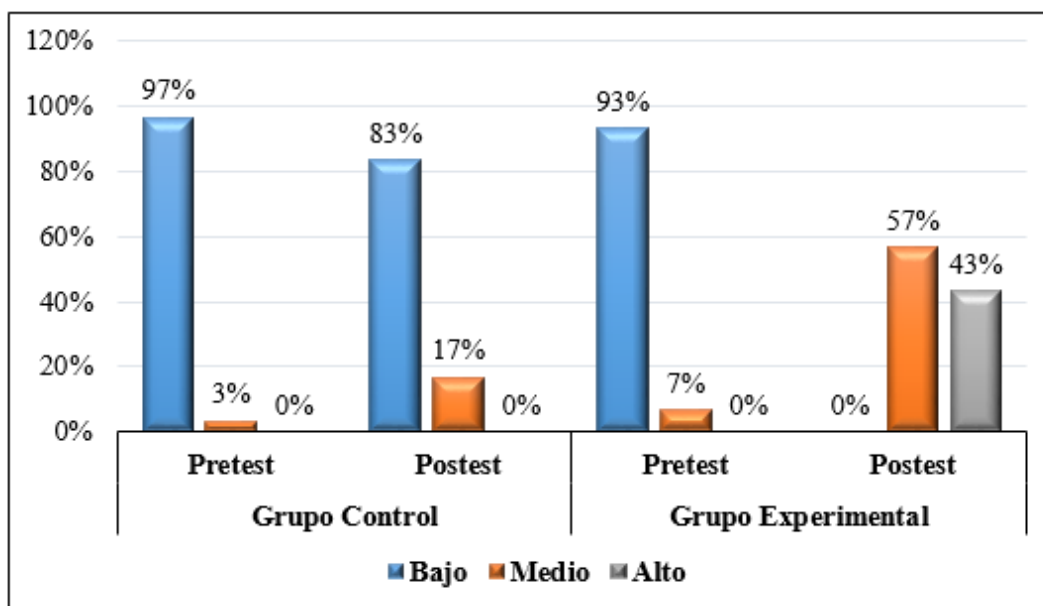
#### Descripción de los resultados del Pretest y Posttest para la prueba en los dos grupos experimental y control.

**Tabla 6.** Resultados variable comprensión lectora, tanto en el grupo control y experimental, antes y después de aplicar el programa de estrategias de lectura.

Nivel	Grupo Control				Grupo Experimental			
	Pretest		Posttest		Pretest		Posttest	
	<u>fx</u>	%	<u>fx</u>	%	<u>fx</u>	%	<u>fx</u>	%
<b>Bajo</b>	29	97%	25	83%	28	93%	0	0%
<b>Medio</b>	1	3%	5	17%	2	7%	17	57%
<b>Alto</b>	0	0%	0	0%	0	0%	13	43%
<b>Total</b>	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%

Fuente: Elaboración propia.

**Figura 1.** Resultados porcentuales variable comprensión lectora, GC y GE, antes y después de aplicar el programa.



Fuente: Elaboración propia.

Se muestra los resultados obtenidos variable comprensión lectora, GE y GE, inicio y final de aplicar el programa de estrategias de lecturas, se observa que al inicio del experimento ambos grupos se encuentran en igualdad de conocimientos, con un nivel bajo de 97% GC y 93% GE. Posterior de aplicar el programa los estudiantes del grupo experimental manifiesta un ascenso significativo con un 67% en el nivel medio y un 43% al nivel alto, mientras que en el grupo control el 83% de los estudiantes se encuentra en nivel bajo y el restante 17% en el nivel medio.

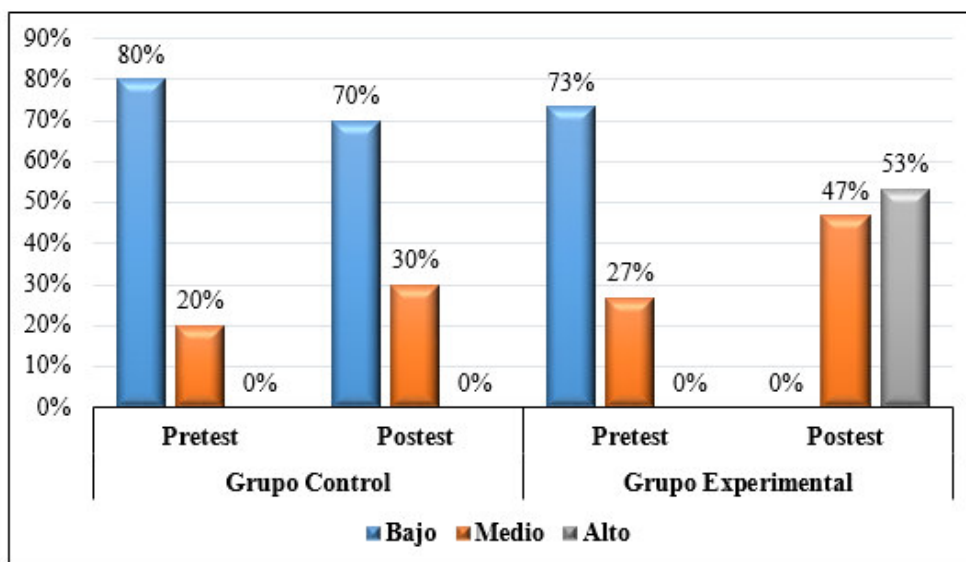
Así mismo se puede precisar con mayor claridad en la Figura 1, el impacto logrado en los estudiantes del GE sobre la comprensión lectora, en cuanto al GC, posterior a la aplicación del programa de estrategias de lecturas.

**Tabla 7.** Resultados dimensión literal, GC y GE.

Nivel	GC				GE			
	Pretest		Posttest		Pretest		Posttest	
	fx	%	fx	%	fx	%	fx	%
Bajo	24	80%	21	70%	22	73%	0	0%
Medio	6	20%	9	30%	8	27%	14	47%
Alto	0	0%	0	0%	0	0%	16	53%
<b>Total</b>	<b>30</b>	<b>100%</b>	<b>30</b>	<b>100%</b>	<b>30</b>	<b>100%</b>	<b>30</b>	<b>100%</b>

Fuente: Elaboración propia.

**Figura 2.** Porcentuales dimensión literal, GC y GE.



Fuente: Elaboración propia.

Los datos obtenidos de la dimensión literal y comprensión lectora, tanto en el (GC, GE), antes y después de aplicar el programa de estrategias de lectura, se observa que al inicio

del experimento ambos grupos se encuentran en condiciones homogéneamente uniformes, donde el grupo experimental reporta un 73% en niveles bajos y 27% en niveles medios, mientras que el grupo control refleja un 80% en niveles bajos y 20% en niveles medios. Posterior a la aplicación del módulo el grupo experimental desarrolla su conocimiento sobre el tema en un 53% en el alto nivel y al mediano nivel 47%, en tanto que en el grupo control reporta que 70% de los alumnos se encuentra en el bajo nivel y el restante 30% en el mediano nivel.

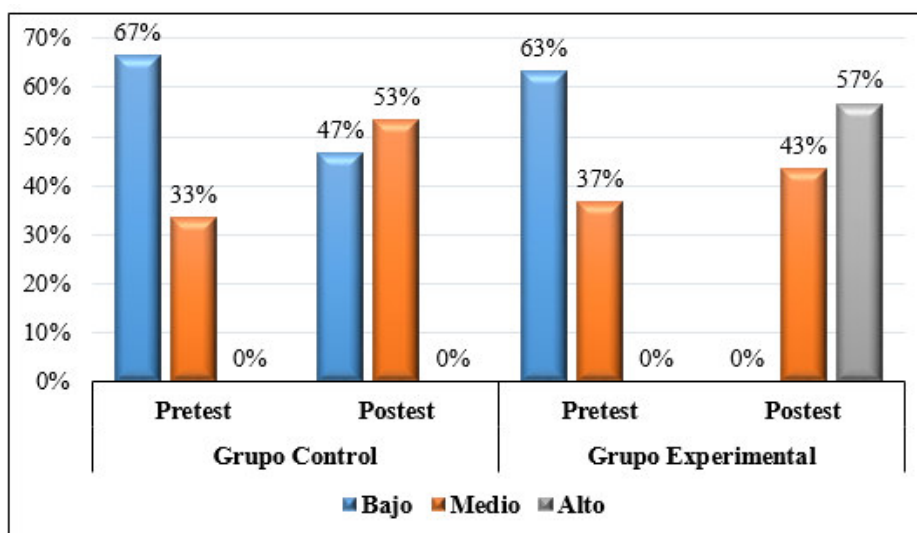
**Tabla 8.** Resultados de la dimensión inferencial, GC, GE.

Nivel	GC				GE			
	<u>Pretest</u>		<u>Postest</u>		<u>Pretest</u>		<u>Postest</u>	
	<u>fx</u>	%	<u>fx</u>	%	<u>fx</u>	%	<u>fx</u>	%
<b>Bajo</b>	20	67%	14	47%	19	63%	0	0%
<b>Medio</b>	10	33%	16	53%	11	37%	13	43%
<b>Alto</b>	0	0%	0	0%	0	0%	17	57%
<b>Total</b>	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%

Fuente: Elaboración propia.



**Figura 3.** Porcentuales de la dimensión inferencial de la comprensión lectora, grupo control y experimental.



Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a dimensión inferencial de la comprensión de la lectura, tanto en el grupo control como experimental, antes y después de aplicar el programa de estrategias de lectura, se observa que al inicio del experimento ambos grupos se encuentran en condiciones homogéneamente uniformes, donde el grupo experimental reporta un 63% en niveles bajos y 37% en niveles medios, mientras que el grupo control refleja un 67% en niveles bajos y 33% en niveles medios. Posterior a la ejecución del programa el grupo experimental asciende su conocimiento sobre la dimensión inferencial, reportando que el 57% de los alumnos se ubican en un nivel alto y 43% en niveles medios, entre tanto el grupo control el 53% de los estudiantes se encuentra en nivel medio y 47% en nivel bajo.

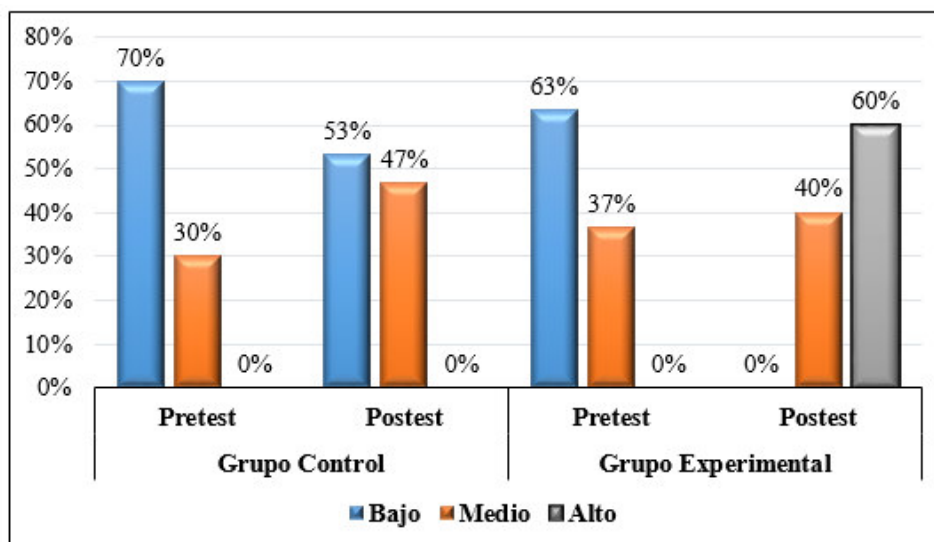
Así mismo se puede observar claramente en la Figura 3 el impacto logrado sobre la dimensión inferencial grupo experimental, y control.

**Tabla 9.** Resultados dimensión criterial, tanto grupo control y experimental.

Nivel	GC				GE			
	Pretest		Posttest		Pretest		Posttest	
	fx	%	fx	%	fx	%	fx	%
<b>Bajo</b>	21	70%	16	53%	19	63%	0	0%
<b>Medio</b>	9	30%	14	47%	11	37%	12	40%
<b>Alto</b>	0	0%	0	0%	0	0%	18	60%
<b>Total</b>	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%

Fuente: Elaboración propia.

**Figura 4.** Porcentaje dimensión criterial, grupo control y experimental.



Fuente: Elaboración propia.

Dimensión criterial, GC y GE, antes y luego de la ejecución del programa de estrategias de lectura, se observa que al inicio del experimento ambos grupos se encuentran en condiciones homogéneamente iguales, donde el grupo experimental reporta que el 63%

de los estudiantes se ubican en niveles bajos y 37% en niveles medios, mientras que el grupo control reporta que los alumnos se ubican en los bajos niveles con 70% y 30% en el nivel medio. Posterior a la implementación del programa el grupo experimental asciende su desarrollo de la dimensión criterial, reportando que el 60% de los alumnos se ubican en un nivel alto y 40% en niveles medios, entre tanto en el grupo control el 53% de los alumnos se encuentra en nivel bajo y 47% en nivel medio.

Así mismo se puede observar claramente en la Figura 4 el impacto logrado sobre la dimensión criterial de la comprensión lectora, en cuanto al grupo control.

#### **4.2.1. Prueba estadística de normalidad**

Primero se fijó la clase de repartición de los datos, del pretest, y postest, GC y GE. Se empleó Shapiro-Wilk, siendo tamaño muestral menor a 50 elementos. Señala datos provienen de población de distribución teórica específica.

El valor logrado, se usó t de Student, Wilcoxon o Ullman de Mann Witney.

Se establecen las siguientes hipótesis estadísticas:

**H<sub>0</sub>:** La variable Comprensión lectora y sus dimensiones se aproximan a una distribución normal.

**H<sub>i</sub>:** La variable Comprensión lectora y sus dimensiones no se acercan a una repartición normal.

**Tabla 10.** Reporta prueba de normalidad Shapiro-Wilk variable comprensión lectora.

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Pretest comprensión lectora GC	,956	30	,416
Postest comprensión lectora GC	,953	30	,359
Pretest comprensión lectora GE	,933	30	,142
Postest comprensión lectora GE	,895	30	,024
Pretest nivel literal GC	,899	30	,028
Postest nivel literal GC	,914	30	,057
Pretest nivel literal GE	,803	30	,001
Postest nivel literal GE	,884	30	,014
Pretest nivel inferencial GC	,900	30	,030
Postest nivel inferencial GC	,897	30	,026
Pretest nivel inferencial GE	,938	30	,179
Postest nivel inferencial GE	,885	30	,015
Pretest nivel criterial GC	,911	30	,050
Postest nivel criterial GC	,871	30	,008
Pretest nivel criterial GE	,861	30	,005
Postest nivel criterial GE	,862	30	,006

Fuente: Elaboración propia.

Se muestra el informe de la prueba de normalidad de la variable comprensión lectora, se aprecia una probabilidad menor ( $p < 0.05$ ), en grupo (experimental, control) las variables, dimensiones, se rechaza hipótesis nula, concluyendo, la significancia variable comprensión lectora y dimensiones, no tienen distribución normal. Se implementó la prueba no paramétrica de Mann Whitney.

#### 4.2.2. Prueba de hipótesis

##### Hipótesis general:

**H<sub>i</sub>:** El Programa Comprensión influye significativamente como estrategia de lectura en la comprensión lectora en los estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa “Villa San Cristóbal” del Distrito de Jesús Nazareno-Ayacucho 2017.

**H<sub>0</sub>:** El Programa Comprensión no influye significativamente como estrategia de lectura en la comprensión lectora en los estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa “Villa San Cristóbal” del Distrito de Jesús Nazareno-Ayacucho 2017.

**Tabla 11.** Reporte de rangos U de Mann-Whitney variable comprensión lectora.

<b>Rangos</b>				
	<b>GRUPO</b>	<b>N</b>	<b>Rango promedio</b>	<b>Suma de rangos</b>
<b>Pretest comprensión lectora</b>	Grupo control	30	20,84	458,50
	Grupo experimental	30	24,16	531,50
	Total	60		
<b>Postest comprensión lectora</b>	Grupo control	30	11,55	254,00
	Grupo experimental	30	33,45	736,00
	Total	60		

La estadística de rangos para comprensión lectora, grupo experimental y control. Donde se observa antes de aplicar el programa el rango es similar en grupo experimental 24.16 y control 20.84, se observa luego aplicado el programa, existe diferencia significativa, grupo experimental 33.45, control 11.55.

**Tabla 12.** Reporte U de Mann-Whitney de la variable comprensión lectora, grupo control y experimental.

<b>Estadísticos de prueba<sup>a</sup></b>		
	<u>Pretest comprensión lectora</u>	<u>Postest comprensión lectora</u>
U de Mann-Whitney	205,500	1,500
W de <u>Wilcoxon</u>	458,500	254,500
Z	-,876	-5,687
Sig. asintótica (bilateral)	,381	,000

Se observa  $p = 0.000$ , aceptándose la hipótesis trabajo, se concluye: “El Programa Comprensión afecta de manera importante en la comprensión lectora en la población estudiada.

### **Hipótesis específicas**

#### **Hipótesis específica 1:**

**H<sub>1</sub>:** El Programa Comprensión influye significativamente como estrategia de lectura en la comprensión literal de textos en los estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa “Villa San Cristóbal” del Distrito de Jesús Nazareno-Ayacucho 2017.

**H<sub>0</sub>:** El Programa Comprensión no influye significativamente como estrategia de lectura en la comprensión literal de textos en los estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa “Villa San Cristóbal” del Distrito de Jesús Nazareno-Ayacucho 2017.

**Tabla 13.** Resultados U de Mann-Whitney dimensión literal.

<b>Rangos</b>				
	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos
Pretest dimensión literal	Grupo control	30	22,86	503,00
	Grupo experimental	30	22,14	487,00
	Total	60		
Postest dimensión literal	Grupo control	30	12,02	264,50
	Grupo experimental	30	32,98	725,50
	Total	60		

La estadística descriptiva dimensión literal, grupo experimental y control. Se aprecia los puntajes de conocimiento son similares entre el grupo experimental 22.14 y control 22.86, luego de aplicar el programa, se encuentra diferencia relevante entre grupo experimental 32.98, control con 12.02.

**Tabla 14.** Resultados estadísticos U de Mann-Whitney dimensión literal.

<b>Estadísticos de prueba</b>		
	Pretest dimensión literal	Postest dimensión literal
U de Mann-Whitney	234,000	11,500
W de Wilcoxon	487,000	264,500
Z	-,200	-5,496
Sig. asintótica (bilateral)	,842	,000

a. Variable de agrupación: GRUPO

La significancia  $p = 0.000$ , se confirma ( $H_1$ ), se afirma: “El Programa Comprensión influye significativamente como estrategia de lectura en la comprensión literal de textos en los estudiantes puestos a prueba”.

### Hipótesis específica 2:

**H<sub>2</sub>:** El Programa Comprensión influye significativamente como estrategia de lectura en la comprensión inferencial de textos en los estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa “Villa San Cristóbal” del Distrito de Jesús Nazareno-Ayacucho 2017.

**H<sub>0</sub>:** El Programa Comprensión no influye significativamente como estrategia de lectura en la comprensión inferencial de textos en los estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa “Villa San Cristóbal” del Distrito de Jesús Nazareno-Ayacucho 2017.

**Tabla 15.** Resultados de U de Mann-Whitney de la dimensión inferencial.

<b>Rangos</b>				
	<b>Grupo</b>	<b>N</b>	<b>Rango promedio</b>	<b>Suma de rangos</b>
Pretest dimensión inferencial	Grupo control	30	20,95	461,00
	Grupo experimental	30	24,05	529,00
	Total	60		
Postest dimensión inferencial	Grupo control	30	13,32	293,00
	Grupo experimental	30	31,68	697,00
	Total	60		

Presenta puntaje dimensión inferencial, grupo experimental y control. Se observa antes de implementar el programa los puntajes de conocimiento son similares grupo experimental 24.05 y control 20.95, Asimismo luego de implementar el programa, se encuentra diferencia relevante del puntaje grupo experimental 31.68 y control 13.32.



**Tabla 16.** Resultados estadísticos U de Mann-Whitney dimensión inferencial.

<b>Estadísticos de prueba<sup>a</sup></b>		
	Pretest dimensión inferencial	Posttest dimensión inferencial
U de Mann-Whitney	208,000	40,000
W de Wilcoxon	461,000	293,000
Z	-,821	-4,836
Sig. asintótica (bilateral)	,412	,000

a. Variable de agrupación: GRUPO

Se halló  $p = 0.000$ , se acepta ( $H_2$ ), afirmándose: “El Programa Comprensión influye significativamente como estrategia de lectura en la comprensión inferencial de textos en los estudiantes de la muestra”.

### **Hipótesis específica 3:**

**H<sub>3</sub>:** El Programa Comprensión influye significativamente como estrategia de lectura en la comprensión criterial de textos en los estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa “Villa San Cristóbal” del Distrito de Jesús Nazareno-Ayacucho 2017.

**H<sub>0</sub>:** El Programa Comprensión no influye significativamente como estrategia de lectura en la comprensión criterial de textos en los estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa “Villa San Cristóbal” del Distrito de Jesús Nazareno-Ayacucho 2017.

**Tabla 17.** Resultados prueba de U de Mann-Whitney de la dimensión criterial, GE, GC.

<b>Rangos</b>				
	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos
Pretest dimensión criterial	Grupo control	30	21,64	476,00
	Grupo experimental	30	23,36	514,00
	Total	60		
Postest dimensión criterial	Grupo control	30	13,25	291,50
	Grupo experimental	30	31,75	698,50
	Total	60		

La estadística descriptiva dimensión criterial, se aprecia antes de implementar el programa los puntajes resultaron similares grupo experimental 23.36 y control 21.64, se encuentra diferencia relevante del puntaje del grupo experimental 31.75 y control con 13.25.

**Tabla 18.** Resultados estadísticos U de Mann-Whitney dimensión criterial.

<b>Estadísticos de prueba<sup>a</sup></b>		
	Pretest dimensión criterial	Postest dimensión criterial
U de Mann-Whitney	223,000	38,500
W de Wilcoxon	476,000	291,500
Z	-,472	-4,904
Sig. asintótica (bilateral)	,637	,000

a. Variable de agrupación: GRUPO

Se halló un p valor. = 0.000 siendo menor que el nivel de significancia ( $p < 0.05$ ), aceptándose la hipótesis ( $H_3$ ), “El Programa Comprensión influye significativamente

como estrategia de lectura en la comprensión criterial de textos en los estudiantes nivel secundario”.

#### **4.2 Discusión resultados**

Los hallazgos encontrados, se logró determinar el impacto ocasionado por la aplicación de estrategias de lecturas en el desarrollo de la comprensión lectora, así se establece en los resultados expuestos anteriormente, donde al aplicar el Programa Comprensión como Estrategias de Lectura, mejoró significativamente la comprensión lectora en la población estudiada.

En este sentido en el presente estudio se planteó como objetivo general, determinar la influencia de aplicación del Programa Comprensión como estrategia de lectura en la comprensión lectora de los estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa “Villa San Cristóbal” del distrito de Jesús Nazareno – Ayacucho, obteniendo como resultado mediante el estadígrafo U de Mann-Whitney diferencias relevantes entre los rangos promedios de los grupos, donde el grupo experimental al implementar el programa reporta un mayor puntaje (33.45) en comparación con el grupo control (11.55); reflejando un valor de significancia estadístico ( $p = 0.000$ ), valores que conllevaron al rechazo de la hipótesis nula y la aceptación de la hipótesis alterna, por consiguiente estos resultados dieron la base para afirmar que el Programa Comprensión como estrategias de lectura influyen positivamente en el desarrollo del entendimiento de la lectura en los estudiantes.

Asimismo los resultados obtenidos mediante la prueba de U de Mann-Whitney sobre el primer objetivo específico planteado en el estudio que consistió en “Determinar cómo influye la aplicación del Programa Comprensión como estrategia de lectura en la comprensión literal”, reportan una diferencia significativa en los rangos promedios de los grupos al culminar el programa, en el mismo el grupo experimental manifiesta un alza (32.98) en contraste con el grupo control (12.02),  $p = 0.000$ , conllevaron a la aceptación de la hipótesis planteada en la investigación, por tanto estadísticamente, se establece el programa aplicado influye de manera importante en el entendimiento literal de estudiantes.

El segundo objetivo específico planteado se responde, los resultados obtenidos por el

estadígrafo, reportan en el postest diferencias entre ambos grupos, donde el promedio de rangos del GE es (31.68) y GC (13.32), con un valor de significancia obtenido ( $p = 0.000$ ) menor al planteado en el estudio ( $p < 0.05$ ), valores que establecieron el rechazo de la hipótesis nula y la aceptación de la hipótesis alternativa, permitiendo concretar que el programa mejoró considerablemente la evolución de la comprensión inferencial.

En cuanto a los resultados del tercer objetivo específico planteado, trata de comprensión criterial, el estadígrafo utilizado reporta diferencias en los rangos promedios de los grupos, el grupo experimental refleja un mayor rendimiento (31.75) con respecto al grupo control (13.25); la significancia ( $p = 0.000$ ), implica al rechazo de la hipótesis nula y la aceptación de la hipótesis alterna, por tanto se establece que el programa de estrategias de lectura influyen significativamente en la mejora de la entendimiento criterial de los alumnos del quinto del nivel secundario.

Estos resultados logrados a través de estrategias metacognitivas de lectura reunidas en el programa aplicado, coinciden con la investigación de Gutiérrez (2015), plantea estrategias como organizadores visuales para el entendimiento de la lectura, concluyendo: el estudio comprensión lectora es consistente, aportando a solucionar problemas, con la sensibilización y formación docente. De igual manera resulta coincidente con lo establecido por Espinoza (2015), contribuye el en la comprensión de lectura, mediante estrategias metacognitivas. Se infiere que el estudio alcanza una formación sólida, en la comprensión de lectura, con propuestas pedagógicas, de acuerdo a las exigencias de la sociedad necesita. Por cuanto es evidente que el uso de estrategias metacognitivas orientadas a la lectura desarrollan significativamente niveles de comprensión.

Por su parte al contrastar los resultados con lo descrito por Bustamante (2014), que mediante su investigación sobre la aplicación de un programa de acciones comunicativas demuestra como la utilización de esta herramienta contribuyo significativamente a mejorar los promedios de los estudiantes de su centro educativo, motivo por el cual se infiere, la importancia de esa herramienta análoga a la aplicada, que se encuentra diferencia relevante, entre el promedio logrado por los estudiantes en pre test y post test del GE, permite afirmar la implementación del “programa de habilidades comunicativas” influye de manera importante mejorar el entendimiento de

la lectura. De esta manera los resultados se asemejan a lo obtenido en nuestro estudio, por cuanto se establecen diferencias relevantes entre las medias de los grupos, evidenciando en ambos casos.

Rodríguez y Degollar (2013), en su estudio compararon el entendimiento de la lectura entre GC y GE, luego ejecución de talleres de lectura en alumnos del tercer grado de educación secundaria, Institución Educativa Pública “César Vallejo de Chancay, los resultados de los talleres de lectura, mejoraron de manera importante la comprensión lectora del GE, entre los grupos de estudio dado que:  $z = -6.174$  y  $p = .000$ . Contrasta los resultados obtenidos demuestran una concordancia, puesto que estadísticamente se establece las estrategias de lectura promueve el entendimiento de la lectura.

Se aplican metodologías, tal caso es evidente en el estudio propuesto por Romoleroux (2015), establece mejorar la comprensión lectora mediante la propuesta metodológica, del uso plataforma de e-learning Moodle, el estudio ha demostrado que las tecnologías de información y comunicación promueven habilidades de lecturas en los estudiantes, logrando habilidad lectora y una valoración alta de la lectura, esto describe que los estrategias metodológicas son de fácil empleo. En esta línea Osorto (2015), en su investigación analizan los resultados de la aplicación de un programa que tiene el propósito de contribuir con la comprensión de lectura de los estudiantes de Choluteca, Tegucigalpa, Honduras. Sus resultados permiten inferir que las estrategias didácticas empleadas en la evolución de la competencia de comprensión lectora, utilizadas en el Instituto, no han alcanzado su objetivo. El alumno de primer curso presenta debilidad en la competencia de comprensión lectora, recomendando la práctica del taller educativo, no solamente en el área de español, sino en las demás áreas del conocimiento y la conducta, si es aplicado con esmero y bien planificado, permitirá a los alumnos elevar su grado de conocimiento, interpretación, análisis y creación, ya que es un proceso de correlación permanente. En este sentido los estudios anteriormente expuestos reflejan similitud con los hallazgos adquiridos con el estudio, puesto que asienten que las estrategias de lectura.

## CONCLUSIONES

**Primera.** Los resultados confirman el programa comprensión influye significativamente como estrategia en el entendimiento de la lectura en alumnos nivel secundaria en la población estudiada.

**Segunda.** La implementación del programa comprensión influye de manera importante en la comprensión literal en los alumnos de la población estudiada.

**Tercera.** Asimismo el programa comprensión incrementa el entendimiento inferencial en los alumnos del nivel de secundaria.

**Cuarta.** De igual manera la implementación del programa comprensión mejora el entendimiento criterial en los alumnos nivel secundaria.

## RECOMENDACIONES

**Primera.** Al personal docente de las instituciones del nivel secundario especialmente de la muestra, el Programa Comprensión, como estrategia metacognitiva de estrategias de lectura, de acuerdo a las necesidades de los estudiantes a través de sesiones, se mejora la interacción de la lectura en los mismos, logrando que relacionen la información que se plantea en el texto con su entorno, en tal sentido se establece una comprensión de la lectura.

**Segunda.** Los resultados permite recomendar a la institución educativa “Villa San Cristóbal” del distrito de Jesús Nazareno-Ayacucho, la implementación del Programa Comprensión como estrategia de lectura, para lograr que los estudiantes entiendan el contenido explícito que se encuentra en los textos, desarrollando habilidades de reproducción de su contenido de forma resumida y organizada en base a los hechos y aspectos más importantes expuestos en la lectura. Aportando de esta manera al desarrollo de la comprensión literal.

**Tercera.** En base a lo establecido en los resultados se plantean las recomendaciones a la institución educativa “Villa San Cristóbal” del distrito de Jesús Nazareno – Ayacucho, a través de la implementación del Programa Comprensión como estrategia de lectura, se logra que los estudiantes relacionen implícitamente el contenido del texto con su entorno, construyendo a través de estas ideas e interpretaciones en situaciones hipotéticas a sus experiencias. De esta manera se logra el mejorar la comprensión inferencial.

**Cuarta.** En base a los hallazgos detectados en el estudio se plantean las recomendaciones a la institución educativa “Villa San Cristóbal” del distrito de Jesús Nazareno – Ayacucho, mediante la aplicación del Programa Comprensión como estrategia de lectura, se logra que los estudiantes emitan juicios propios en base a sus experiencias y expectativas, acerca de las lecturas expuestas. Desarrollando en este sentido la comprensión criterial.

## REFERENCIAS

- Allende, F. & Condemarín M. (2005). La lectura: teoría, evaluación y desarrollo. (4ª ed.) Santiago: Andrés Bello.
- Andino, A. (2015). “Estudio de comprensión lectora y su influencia en el aprendizaje significativo de los alumnos de 6to año paralelo “A” de educación básica de la Unidad Educativa Brethren”. Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Quito Ecuador.  
<http://repositorio.puce.edu.ec/bitstream/handle/22000/8069/TESIS%20Estudio%20de%20comprensio%C3%B3n%20lectora%20y%20su%20influencia%20en%20el%20aprendizaje%20significativo%20de%20los%20alumn.pdf?sequence=1>.
- Apaza, A. (2016). Asociación de los Niveles de Comprensión Lectora y aprendizajes esperados en el Área de Comunicación de los Estudiantes del Tercer Grado de la Institución Educativa Primaria “Jorge Chávez” Juliaca, 2016. (Tesis de grado Universidad Peruana Unión.
- Arias, R. (2015). “Desarrollo de las habilidades lectoras en el marco de los estándares de calidad planteados por el ministerio de educación del Ecuador”. Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Quito, Ecuador. Disponible en. <http://repositorio.puce.edu.ec/bitstream/handle/22000/9155/PDF%20TESIS%20FINAL%20Roc%C3%ADo%20Luzuriaga.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ausubel D. (1983). Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo. Trillas-México.
- Barriga y Hernández (2002). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo, Mc Graw Hill, México.
- Baldwin, M. J. (2003). A literature-based, one-quarter inorganic chemistry laboratory course. Journal of Chemical Education, 80(3), 307–310. doi: 10.1021/ed080p307
- Baumann, J. (1990). La comprensión lectora (cómo trabajar la idea principal en el aula). Madrid. Visor Distribuciones S.A.
- Bermeo, S. (2015). “Estrategias metacognitivas para el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del nivel secundaria”. Universidad San Ignacio de Loyola, Lima – Perú.



<http://repositorio.usil.edu.pe/handle/USIL/2005>.

- Bustamante, M. (2014). Programa de habilidades comunicativas para mejorar el nivel de comprensión lectora en los alumnos de 5° de secundaria del centro educativo particular “Juan Pablo II”. Universidad Privada Antenor Orrego. Trujillo – Perú. Disponible en: [http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/upaorep/932/1/BUSTAMANTE\\_MARIELLA\\_HABILIDADES\\_COMUNICATIVAS\\_COMPRENSI%C3%93N.pdf](http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/upaorep/932/1/BUSTAMANTE_MARIELLA_HABILIDADES_COMUNICATIVAS_COMPRENSI%C3%93N.pdf).
- Cairney, T. (1999), Enseñanza de la Comprensión Lectora. Madrid. Ediciones Morata, 3ra ed.
- Carrasco, S. (2009). Metodología de la investigación científica. Lima: Editorial. San Marcos.
- Cassany, D. (1998). Enseñar lengua. Barcelona. Edit. GRAO. 4ta. ed.
- Català, G., Català, M.; Molina, E. y Monclus, R. (2007) *Evaluación de la Comprensión Lectora. Pruebas ACL (1-6 grado de primaria)*. España: Editorial Graó.
- Cooper D. (1990). Como mejorar la Comprensión Lectora. Ed. Visor. Madrid.
- De Vega, M., Carreiras, M., Gutiérrez, M. y Alonso, M.L. (1990). Lectura y comprensión: una perspectiva cognitiva. Madrid. Alianza Editorial.
- Dubois, M. (1983), El proceso de lectura: de la teoría a la práctica. Argentina, Aique, 4ta. ed.
- Eggen P. & Kauchak D. (1999). Estrategias Docentes. Ed. S.L. Fondo De Cultura Económica De España. México.
- Espinoza, M. (2015). “Estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión de lectura en estudiantes del primer grado de educación secundaria”. Universidad San Ignacio de Loyola, Lima – Perú. Disponible en: [http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/2158/2/2015\\_Espinoza\\_1.pdf](http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/2158/2/2015_Espinoza_1.pdf).
- García J. (1999). Comprensión Lectora y memoria operativa. Barcelona, Edit. Paidós.
- Gonçalves, S. (2008) Aprender a leer y comprender el texto: procesos cognitivos e estrategias de enseñanza. Edit. Bahia.
- Goodman K. (1996). La lectura, la escritura y los textos escritos: una perspectiva transaccional socio psicolingüística. En Textos en contexto 2, Los procesos de lectura y escritura. Buenos Aires. Ed. IRA.

- Gutiérrez, C. (2015). “Estrategia didáctica de organizadores visuales para la comprensión lectora en el segundo grado de secundaria”. Universidad San Ignacio de Loyola, Lima – Perú. Disponible en: [http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/2182/2/2015\\_Gutierrez.pdf](http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/2182/2/2015_Gutierrez.pdf).
- Hazzard, K. (2016). The Effects of read alouds on student comprehension. Education Masters.
351. Retrieved on February 10, 2017 from [http://fisherpub.sjfc.edu/education\\_ETD\\_masters/351](http://fisherpub.sjfc.edu/education_ETD_masters/351)
- Hernández, S., Fernández, I. y Baptista, A. (2010). *Metodología de la Investigación científica* México D.F. Edit. Mc Graw Hill.
- Jurado F. & Bustamante G. (1998). (Compiladores). Los procesos de la Lectura. Cooperativa Editorial Magisterio, Colombia.
- Luque J. (2002). “La evaluación de la Comprensión Lectora; de la investigación a la intervención educativa”. Disponible en: [Juan.Luque.@uma.es](mailto:Juan.Luque@uma.es).
- Martínez, M. (1997). Los procesos de la lectura y la escritura. Santiago de Cali, Colombia, Edit. Universidad del Valle.
- Mendoza A. (1998). Tú, lector: Aspectos de la interacción texto-lector en el proceso de lectura. Barcelona, Ed. Octaedro.
- MINEDU (2005) Comprensión Lectora 1. Programa Nacional de Formación en Educación Secundaria. Lima: MINEDU
- MINEDU (2007). Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora. Lima: MINEDU.
- Muñoz, C. & Schelstraete, M. (2008). Decodificación y comprensión de Lectura en la edad adulta. Documento en línea disponible en Rev. Iberoamericana de Ecuación para la educación, ciencia y cultura.
- OCDE-INCE (2001). Las medidas de los conocimientos y destrezas de los alumnos. La evaluación de la lectura, las matemáticas y las ciencias en el Proyecto PISA-2000 OCDE. Madrid: INCE.
- Osorto, R. (2015). “El Taller como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora en el primer curso de ciclo común del Instituto Manuel Bonilla del

municipio de Apacilagua, Choluteca”. Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. Tegucigalpa, Honduras.

Piaget, J. (1979). *Psicología de la inteligencia*. Traducido por: Juan Carlos Foix. Argentina. Editorial Psique.

Pinzás J. (1995), *Leer pensando*. Lima, Asociación de Investigación Aplicada y Extensión Pedagógico.

Pinzás, J. (2001). "Leer mejor para enseñar mejor" Ediciones, TAREA Asociaciones de publicaciones educativas. Lima Perú.

Puente A. (1991). *Comprensión de la lectura y acción docente*. Madrid, Ed. Pirámide.

Quimbiulco, D. (2017). “Creación y gestión de un plan lector para mejorar los hábitos lectores en los estudiantes de séptimo grado de Educación General Básica de la Escuela Fiscal Benigno Malo durante el año lectivo 2015-2016”. Pontificia Universidad Católica Del Ecuador. Quito, Ecuador. Disponible en: <http://repositorio.puce.edu.ec/bitstream/handle/22000/13821/TesisDaniela.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Rodríguez, R. y Degollar, E. (2013). *Talleres de lectura y su influencia en la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la institución educativa pública “César Vallejo”*. Universidad Cesar Vallejo, Chancay – Perú. Disponible en: [http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/7729/Rodriguez\\_HRM-Degollar\\_UEP.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/7729/Rodriguez_HRM-Degollar_UEP.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Romoleroux, J. (2015). “Diseño e implementación de una propuesta metodológica para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del Colegio Virtual Iberoamericano”. Pontificia Universidad Católica Del Ecuador, Quito, Ecuador. Disponible en: <http://repositorio.puce.edu.ec/bitstream/handle/22000/10042/ROMOLEROUX%20LOVO%20JUAN%20SEBASTIAN%20-%20TRABAJO%20DE%20DISERTACION.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Sacristán, F. (2005). *Comprensión de la lectura en estudiantes adolescentes*. Buenos Aires: El Cid.

- Salas, P. (2012). “El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León”. Para obtener el grado de maestría en ciencias con especialidad en educación, presentado a la Universidad Autónoma de Nueva León, México.
- Scarborough, H. (2001) ‘Connecting early language and literacy to later reading (dis)abilities: Evidence, theory, and practice’, in S. B. Newman and D. D. Dickinson. (eds.) *Handbook of early literacy research*, New York: Guilford Press, pp. 97–110.
- Shankweiler D et al (1999), *Comprensión y decodificación: patrones de asociación en niños con dificultades de lectura*, Estudios científicos de lectura.
- Sánchez, D. (1986). *Promoción de la lectura*. Lima: INIDE.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Grao.
- Solé, I. (2000). *Estrategias de lectura*. Barcelona, Edit. Grao, 11va. ed.
- Van Dijk T. (1998), *Estructuras y funciones del discurso*. México, Siglo XXI Editores, 12va. ed.
- Van Dijk, T. (1996), *La ciencia del texto*. Barcelona-España, Edit. PAIDOS, 4ta. ed.
- Vigotsky, I. (1979). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires 18 Edición Pléyade.
- Vásquez, J. (2016). Tesis: “Círculos de lectura para fortalecer el proceso de comprensión lectora en cuarto grado de primaria”. para obtener el grado de: Maestra en Gestión del Aprendizaje, presentado a la Universidad Veracruzana, México.
- Ferreiro y Teberosky (1996). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Edit. Siglo XXI. México.
- Garton, A. y Pratt, C. (1991) *Aprendizaje y proceso de alfabetización*. Paidós. Barcelona.
- Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (1998) Edit. Espasa Calpe.
- Almaguer, B. (1998). *Tratamiento Diferenciado a los distintos tipos de textos en la Etapa Inicial de la Enseña del Inglés en los ISP*. Tesis doctoral. Santiago de Cuba.
- Morles, A. (1994). El mejoramiento de la capacidad para aprender a través de la lectura. *Revista de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú*. Vol. 15 (2), 253-277.

## **ANEXOS**

**ANEXO 1. Matriz de consistencia.**

"ESTRATEGIA DE LECTURA Y SU INFLUENCIA EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DEL QUINTO GRADO, NIVEL SECUNDARIA DE LA I.E. VILLA SAN CRISTOBAL DEL DISTRITO DE JESÚS NAZARENO, AYACUCHO, 2017"

<b>PROBLEMA</b>	<b>OBJETIVOS</b>	<b>HIPÓTESIS</b>	<b>VARIABLES E INDICADORES</b>	<b>TIPO MÉTODO DISEÑO</b>
<b>PROBLEMA GENERAL</b>	<b>OBJETIVO GENERAL</b>	<b>HIPÓTESIS GENERAL</b>	<b>VARIABLE INDEPENDIENTE</b>	<b>TIPO</b>
¿Cómo el programa comprensión como estrategia, influye en la comprensión lectora de estudiantes nivel secundaria Institución Educativa "Villa San Cristóbal" del Distrito de Jesús Nazareno-Ayacucho 2017?	Conocer si el Programa Comprensión como estrategia de lectura influye en comprensión lectora de estudiantes nivel secundaria.	El programa incrementa la comprensión lectora.	<p><b>Programa Comprensión de la realidad nacional</b></p> <p><b>Dimensiones:</b></p> <p>Entender</p> <p>Interpretar</p> <p>Contextualizar</p>	<p>El método es Cuasi-Experimental, diseño momento antes y después con grupo control.</p> <p><b>G1: O1 X O2</b></p> <p><b>G2: O3 O4</b></p> <p><b>Población</b></p> <p>60 estudiantes; 30 para el grupo experimental y 30 para el grupo control <b>Muestra</b></p> <p>60 estudiantes; 30 para el grupo experimental y 30 para el grupo control</p>

PROBLEMAS ESPECÍFICOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	HIPÓTESIS ESPECÍFICOS	VARIABLE DEPENDIENTE	INSTRUMENTOS
<p>¿Existe influencia del Programa Comprensión como estrategia en la comprensión literal en la mencionada población?</p> <p>¿Existe influencia del Programa Comprensión como estrategia en la comprensión inferencial?</p> <p>¿Existe influencia del Programa Comprensión como estrategia en la comprensión criterial?</p>	<p>Determinar la influencia del Programa Comprensión como estrategia de lectura y la comprensión literal en los estudiantes del nivel secundaria.</p> <p>Identificar cómo influye la aplicación del Programa Comprensión como estrategia y la comprensión inferencial en los estudiantes del nivel secundaria.</p> <p>Comprobar cómo influye la aplicación del Programa Comprensión como estrategia y la comprensión criterial en los estudiantes del nivel secundaria.</p>	<p>El Programa Comprensión ayuda la comprensión literal.</p> <p>El Programa Comprensión mejora en la comprensión inferencial.</p> <p>El Programa Comprensión incrementa en la comprensión criterial.</p>	<p><b>Comprensión de lectora</b></p> <p><b>Dimensiones:</b></p> <p>Literal</p> <p>Inferencial</p> <p>Criterial</p>	

**ANEXO 2. Instrumentos de recolección de datos.**

**Cuestionario en base al Programa Comprensión de la realidad nacional**

DIMENSIONES	ITEMS	N°	C	I
Nivel Literal	En el texto 2: ¿Qué esfuerzo es necesario para extraer el guano y el salitre?	1		
	En el texto 2: ¿Cuál es para Mariátegui, el origen de la burguesía peruana?	2		
	En el texto 3: ¿A qué va ligada la lucha contra el imperialismo en Indoamérica?	3		
	En el texto 4: ¿Qué necesitaban los incas para asegurarse el dominio territorial?	4		
	Según el texto 4: ¿Cómo era el sistema de gobierno y de clases sociales bajo el Imperio de los incas?	5		
	En el texto 5: ¿Cuáles son los niveles en que puede visualizarse el dinamismo de la movilidad social?	6		
Nivel Inferencial	En el texto 1: Con las muchedumbres libres aunque indisciplinadas de la Revolución, Francia marchó a la victoria; con los ejércitos de indios disciplinados i sin libertad, el Perú irá siempre a la derrota. Si del indio hicimos un siervo ¿qué patria defenderá? Como el siervo de la Edad media, sólo combatirá por el señor feudal.	7		



	En el texto 1: ¿Qué significa la frase: “nuestra columna vertebral tiende a inclinarse”?	8		
	En el texto 1: ¿Por qué dice González Prada que la ciencia positiva ha producido más bienes que milenios de teología y metafísica?	9		
	En el texto 2: ¿Con qué finalidad la nueva burguesía del guano, una vez consolidada, intentaría adueñarse del poder político?	10		
	En el texto 3: ¿Por qué dice Haya de la Torre que: unos cuantos centenares de gentes vestidas en París y Londres no pueden hacer saltar a la historia sobre sus ineludibles etapas?	11		
	En el texto 4: ¿Cuál era la finalidad de los regalos y dádivas que hacían los incas a los curacas y señores étnicos?	12		
	En el texto 5: Según Carlos Delgado, ¿los partidos políticos son instituciones que favorecen la movilidad social? ¿Por qué?	13		
	De lo que se dice en el texto 5, ¿cuál sería la definición de “movilidad social”?	14		
	En el texto 6: ¿Es verdad que la sociedad moderna se funda en los valores de la libertad y la igualdad? ¿Por qué?	15		

Nivel Criterial	En el texto 6: Según lo leído en el texto: ¿Son justos los linchamientos ante faltas como el robo de un balón de gas?	16		
	En el texto 6: en tú opinión: ¿Es suficiente para que respeten nuestros derechos, el respetar el de los otros?	17		
	En el texto 7 ¿Es posible hacer olvidar a un pueblo su pasado y sus orígenes?	18		
	En el texto 7: ¿La resistencia de los tacneños es una prueba de la fuerza del sentimiento nacional peruano?	19		
	¿Pareciera que el Perú es una víctima de Chile?	20		

## Niveles y Rangos

Baremos	Variable		Dimensión	
	Comprensión Lectora	Literal	Inferencial	Criterial
Pregunta	1 al 20	1 al 6	7 al 14	15 al 20
Nivel	Rangos por puntaje obtenido			
Bajo	00 - 10	0 - 2	0 - 2	0 - 2
Medio	11 - 15	3 - 4	3 - 5	3 - 4
Alto	16 - 20	5 - 6	6 - 8	5 - 6
Respuesta	Correcto = 1		Incorrecto = 0	

**ANEXO 3. Base de datos.**

**Base de Datos Pretest Grupo Control**

ESCALA	PRETEST GRUPO CONTROL																													
	CORRECTO: 1							VARIABLE: COMPRENSIÓN LECTORA																					INCORRECTO: 2	
	DMI: LITERAL							DM2: INFERENCIAL							DM3: CRITERIAL							TOTAL	NIVEL							
CADETE	Preg.1	Preg.2	Preg.3	Preg.4	Preg.5	Preg.6	TOTAL DMI	NIVEL DMI	Preg.7	Preg.8	Preg.9	Preg.10	Preg.11	Preg.12	Preg.13	Preg.14	TOTAL DM2	NIVEL DM2	Preg.15	Preg.16	Preg.17	Preg.18	Preg.19	Preg.20	TOTAL DM3	NIVEL DM3	TOTAL	VARIABLE		
1	1	0	1	0	0	0	2	BAJO	1	0	0	0	0	1	0	0	2	BAJO	0	0	1	1	0	0	2	BAJO	6	BAJO		
2	1	1	0	0	0	0	2	BAJO	1	0	1	0	0	1	0	1	4	MEDIO	0	0	0	0	0	0	0	0	6	BAJO		
3	1	0	0	0	0	0	1	BAJO	1	0	0	0	0	1	0	0	2	BAJO	0	0	1	0	0	1	2	BAJO	5	BAJO		
4	1	0	1	0	0	0	2	BAJO	0	0	0	0	0	0	1	0	1	BAJO	1	0	1	0	0	0	2	BAJO	5	BAJO		
5	1	0	0	0	0	0	1	BAJO	1	0	0	1	0	1	0	0	3	MEDIO	0	1	1	0	1	0	3	MEDIO	7	BAJO		
6	0	0	0	0	0	0	0	BAJO	1	0	0	0	0	0	0	1	2	BAJO	0	0	0	1	0	0	1	BAJO	3	BAJO		
7	1	0	1	0	0	0	2	BAJO	0	0	1	0	0	0	1	0	2	BAJO	1	0	1	0	0	1	3	MEDIO	7	BAJO		
8	1	1	0	0	0	0	2	BAJO	0	0	0	1	0	0	0	1	2	BAJO	0	0	1	0	0	0	1	BAJO	5	BAJO		
9	1	1	0	0	0	0	2	BAJO	1	0	1	0	0	1	0	1	4	MEDIO	0	0	0	0	0	0	0	BAJO	6	BAJO		
10	1	0	0	0	0	0	1	BAJO	1	0	0	1	0	0	0	0	2	BAJO	0	0	1	0	0	1	2	BAJO	5	BAJO		
11	1	0	1	0	0	0	2	BAJO	0	0	0	0	0	0	1	0	1	BAJO	1	0	1	0	0	0	2	BAJO	5	BAJO		
12	1	0	0	0	0	0	1	BAJO	0	0	1	0	0	1	0	0	2	BAJO	0	1	1	0	1	0	3	MEDIO	6	BAJO		
13	0	0	0	0	0	0	0	BAJO	1	0	0	0	0	0	0	1	2	BAJO	0	0	0	1	0	0	1	BAJO	3	BAJO		
14	1	0	0	1	0	0	2	BAJO	0	1	0	0	0	1	0	0	2	BAJO	0	0	1	0	0	0	1	BAJO	5	BAJO		
15	1	1	1	0	0	0	3	MEDIO	1	0	0	1	1	1	0	1	5	MEDIO	0	1	1	1	0	1	4	MEDIO	12	MEDIO		
16	1	0	0	1	0	0	2	BAJO	1	0	0	0	1	1	0	0	3	MEDIO	0	0	0	0	1	0	1	BAJO	6	BAJO		
17	1	0	0	0	0	0	1	BAJO	0	0	1	0	0	0	0	1	2	BAJO	0	0	1	1	0	1	3	MEDIO	6	BAJO		
18	1	1	1	0	1	0	4	MEDIO	0	0	1	0	1	0	0	0	2	BAJO	1	0	1	0	0	0	2	BAJO	8	BAJO		
19	1	0	0	1	0	0	2	BAJO	1	0	0	0	1	0	1	0	3	MEDIO	1	0	1	0	0	0	2	BAJO	7	BAJO		
20	1	0	0	0	0	0	1	BAJO	1	0	0	0	0	0	0	1	2	BAJO	0	0	1	0	1	1	3	MEDIO	6	BAJO		
21	1	0	1	0	0	0	2	BAJO	1	0	0	1	0	1	1	0	4	MEDIO	0	0	0	1	0	0	1	BAJO	7	BAJO		
22	1	1	0	1	0	0	3	MEDIO	0	0	0	0	0	0	1	0	1	BAJO	1	0	1	0	0	0	2	BAJO	6	BAJO		
23	1	0	0	1	0	0	2	BAJO	1	0	0	0	1	0	0	0	2	BAJO	0	0	0	0	1	0	1	BAJO	5	BAJO		
24	1	0	0	0	0	0	1	BAJO	0	0	1	0	0	0	0	1	2	BAJO	0	0	1	1	0	1	3	MEDIO	6	BAJO		
25	1	1	1	0	1	0	4	MEDIO	0	0	1	0	1	0	0	0	2	BAJO	1	0	1	0	0	0	2	BAJO	8	BAJO		
26	1	0	0	1	0	0	2	BAJO	1	0	1	0	0	1	0	0	3	MEDIO	1	0	1	0	0	0	2	BAJO	7	BAJO		
27	1	0	0	0	0	0	1	BAJO	1	0	0	0	0	0	0	1	2	BAJO	0	0	1	0	1	1	3	MEDIO	6	BAJO		
28	1	0	1	0	0	1	3	MEDIO	0	0	1	1	0	1	0	0	3	MEDIO	0	0	1	0	1	0	2	BAJO	8	BAJO		
29	1	0	0	0	0	0	1	BAJO	1	0	0	0	0	0	0	1	2	BAJO	0	1	1	0	0	1	3	MEDIO	6	BAJO		
30	1	1	0	1	0	0	3	MEDIO	1	0	0	1	0	1	0	0	3	MEDIO	1	0	1	0	0	0	2	BAJO	8	BAJO		

## Base de Datos Pretest Grupo Experimental

ESCALA	PRETEST GRUPO EXPERIMENTAL																											
CORRECTO: 1	VARIABLE: COMPRENSIÓN LECTORA																											
INCORRECTO: 2	DMI: LITERAL								DM2: INFERENCIAL								DM3: CRITERIAL								TOTAL	NIVEL		
CADETE	Preg.1	Preg.2	Preg.3	Preg.4	Preg.5	Preg.6	TOTAL DMI	NIVEL DMI	Preg.7	Preg.8	Preg.9	Preg.10	Preg.11	Preg.12	Preg.13	Preg.14	TOTAL DM2	NIVEL DM2	Preg.15	Preg.16	Preg.17	Preg.18	Preg.19	Preg.20	TOTAL DM3	NIVEL DM3	TOTAL	VARIABLE
1	1	0	0	1	0	0	2	BAJO	1	0	0	0	0	1	0	1	3	MEDIO	0	0	1	0	0	1	2	BAJO	7	BAJO
2	0	1	0	0	0	0	1	BAJO	0	0	1	0	1	0	0	0	2	BAJO	0	1	1	0	1	1	4	MEDIO	7	BAJO
3	1	0	0	0	0	0	1	BAJO	0	0	0	1	0	0	0	1	2	BAJO	0	0	1	0	0	0	1	BAJO	4	BAJO
4	1	0	1	0	0	0	2	BAJO	1	0	0	0	0	0	1	0	2	BAJO	0	0	1	1	0	1	3	MEDIO	7	BAJO
5	1	1	0	1	1	0	4	MEDIO	1	0	0	1	1	0	1	0	4	MEDIO	0	1	1	0	1	0	3	MEDIO	11	MEDIO
6	0	0	0	1	0	0	1	BAJO	0	0	0	1	0	0	0	1	2	BAJO	0	0	1	0	1	1	3	MEDIO	6	BAJO
7	1	0	0	0	0	0	1	BAJO	0	0	0	0	0	1	0	0	1	BAJO	0	0	1	1	0	0	2	BAJO	4	BAJO
8	1	0	0	1	0	0	2	BAJO	0	0	0	1	1	0	0	0	2	BAJO	0	0	0	0	0	1	1	BAJO	5	BAJO
9	0	1	0	0	0	0	1	BAJO	0	0	0	0	0	1	0	0	1	BAJO	0	1	1	0	1	1	4	MEDIO	6	BAJO
10	1	0	0	0	0	0	1	BAJO	1	0	0	1	0	0	0	1	3	MEDIO	0	0	1	0	0	0	1	BAJO	5	BAJO
11	1	0	1	0	0	0	2	BAJO	0	0	0	0	0	0	1	0	1	BAJO	0	0	1	1	0	1	3	MEDIO	6	BAJO
12	1	1	0	0	1	0	3	MEDIO	1	1	1	1	0	0	0	0	4	MEDIO	0	1	1	1	0	1	4	MEDIO	11	MEDIO
13	0	0	0	1	0	0	1	BAJO	0	0	1	0	0	0	0	1	2	BAJO	0	0	1	0	1	1	3	MEDIO	6	BAJO
14	1	1	1	0	0	0	3	MEDIO	1	0	0	1	0	0	1	0	3	MEDIO	0	0	1	0	0	0	1	BAJO	7	BAJO
15	1	0	1	0	0	0	2	BAJO	1	0	1	0	0	1	0	0	3	MEDIO	0	1	1	0	0	0	2	BAJO	7	BAJO
16	1	1	0	1	0	0	3	MEDIO	0	1	0	0	0	0	0	1	2	BAJO	0	0	1	0	0	1	2	BAJO	7	BAJO
17	0	0	1	0	0	0	1	BAJO	1	0	0	1	0	1	0	0	3	MEDIO	0	0	1	1	0	0	2	BAJO	6	BAJO
18	1	1	0	1	0	0	3	MEDIO	1	0	0	0	0	1	0	1	3	MEDIO	0	0	1	0	1	1	3	MEDIO	9	BAJO
19	1	0	0	0	0	0	1	BAJO	0	0	0	1	0	0	1	0	2	BAJO	0	0	0	1	0	0	1	BAJO	4	BAJO
20	1	0	0	0	1	0	2	BAJO	1	0	0	0	0	1	0	0	2	BAJO	1	0	1	0	0	0	2	BAJO	6	BAJO
21	1	0	0	1	0	0	2	BAJO	0	0	1	0	0	1	0	0	2	BAJO	0	0	1	0	0	1	2	BAJO	6	BAJO
22	1	1	1	0	0	0	3	MEDIO	0	0	0	0	0	1	0	1	2	BAJO	0	0	1	0	0	0	1	BAJO	6	BAJO
23	1	1	0	1	0	0	3	MEDIO	0	1	0	0	0	0	0	1	2	BAJO	0	0	1	0	0	1	2	BAJO	7	BAJO
24	0	0	1	0	0	0	1	BAJO	0	0	0	1	0	1	0	0	2	BAJO	0	0	1	1	0	0	2	BAJO	5	BAJO
25	1	1	0	1	0	0	3	MEDIO	1	0	0	0	0	1	0	1	3	MEDIO	0	0	1	0	1	1	3	MEDIO	9	BAJO
26	1	0	0	0	0	0	1	BAJO	0	0	1	1	0	0	1	0	3	MEDIO	0	0	0	1	0	0	1	BAJO	5	BAJO
27	1	0	0	0	1	0	2	BAJO	1	0	0	0	0	1	0	0	2	BAJO	1	0	1	0	0	1	3	MEDIO	7	BAJO
28	0	0	0	1	0	0	1	BAJO	1	0	1	0	1	0	1	0	4	MEDIO	0	0	1	0	1	0	2	BAJO	7	BAJO
29	1	1	0	0	0	0	2	BAJO	1	0	0	0	0	1	0	0	2	BAJO	0	0	0	0	0	1	1	BAJO	5	BAJO
30	1	0	0	1	0	0	2	BAJO	0	0	0	1	0	0	0	1	2	BAJO	0	0	1	1	0	0	2	BAJO	6	BAJO

## Base de Datos Postest Grupo Control

ESCALA	POSTEST GRUPO CONTROL																											
CORRECTO: 1	VARIABLE: COMPRENSIÓN LECTORA																											
INCORRECTO: 2	DMI: LITERAL								DM2: INFERENCIAL								DM3: CRITERIAL								TOTAL	NIVEL		
CADETE	Preg.1	Preg.2	Preg.3	Preg.4	Preg.5	Preg.6	TOTAL DMI	NIVEL DMI	Preg.7	Preg.8	Preg.9	Preg.10	Preg.11	Preg.12	Preg.13	Preg.14	TOTAL DM2	NIVEL DM2	Preg.15	Preg.16	Preg.17	Preg.18	Preg.19	Preg.20	TOTAL DM3	NIVEL DM3	TOTAL	VARIABLE
1	1	0	1	0	0	0	2	BAJO	1	0	0	0	0	1	0	0	2	BAJO	0	0	1	1	0	0	2	BAJO	6	BAJO
2	1	1	0	0	1	0	3	MEDIO	0	0	0	0	1	0	0	1	2	BAJO	0	0	1	0	1	1	3	MEDIO	8	BAJO
3	1	0	0	0	0	0	1	BAJO	1	0	0	1	0	1	0	0	3	MEDIO	0	0	1	0	0	1	2	BAJO	6	BAJO
4	1	0	1	0	0	0	2	BAJO	0	0	0	1	0	0	1	1	3	MEDIO	1	0	0	0	1	1	3	MEDIO	8	BAJO
5	1	0	0	0	0	0	1	BAJO	1	0	1	1	0	1	0	0	4	MEDIO	0	1	1	0	0	0	2	BAJO	7	BAJO
6	0	0	0	0	0	0	0	BAJO	1	0	0	0	0	0	0	1	2	BAJO	0	0	0	1	0	0	1	BAJO	3	BAJO
7	1	0	1	0	0	0	2	BAJO	0	0	1	0	0	1	1	0	3	MEDIO	1	0	1	0	0	0	2	BAJO	7	BAJO
8	1	1	0	0	0	0	2	BAJO	0	0	0	1	0	0	0	1	2	BAJO	0	0	1	0	0	0	1	BAJO	5	BAJO
9	1	1	0	0	1	0	3	MEDIO	0	0	0	0	1	0	0	1	2	BAJO	0	0	1	0	1	1	3	MEDIO	8	BAJO
10	1	0	0	0	0	0	1	BAJO	1	0	0	1	0	1	0	0	3	MEDIO	0	0	1	0	0	1	2	BAJO	6	BAJO
11	1	0	1	0	0	0	2	BAJO	0	0	0	1	0	0	0	1	2	BAJO	1	0	0	0	1	1	3	MEDIO	7	BAJO
12	1	0	0	0	0	0	1	BAJO	1	0	1	1	0	1	0	0	4	MEDIO	0	1	1	0	1	0	3	MEDIO	8	BAJO
13	0	0	0	0	0	0	0	BAJO	1	0	0	0	0	0	0	1	2	BAJO	0	0	0	1	0	0	1	BAJO	3	BAJO
14	1	0	1	1	0	0	3	MEDIO	1	1	1	0	1	1	0	0	5	MEDIO	0	0	1	1	1	0	3	MEDIO	11	MEDIO
15	1	1	1	0	0	0	3	MEDIO	1	0	0	1	1	1	0	1	5	MEDIO	0	1	1	1	0	1	4	MEDIO	12	MEDIO
16	1	0	0	1	0	0	2	BAJO	1	0	0	1	1	1	0	0	4	MEDIO	0	0	0	0	1	0	1	BAJO	7	BAJO
17	1	0	0	0	0	0	1	BAJO	0	0	1	0	0	0	0	1	2	BAJO	0	0	1	1	0	0	2	BAJO	5	BAJO
18	1	1	1	0	1	0	4	MEDIO	0	0	1	0	1	1	0	0	3	MEDIO	1	0	1	1	1	0	4	MEDIO	11	MEDIO
19	1	0	0	1	0	0	2	BAJO	1	0	0	0	1	0	0	0	2	BAJO	1	0	1	0	0	0	2	BAJO	6	BAJO
20	1	0	0	0	0	0	1	BAJO	1	0	0	0	0	0	0	1	2	BAJO	0	0	1	1	1	0	3	MEDIO	6	BAJO
21	1	0	1	0	0	0	2	BAJO	1	1	0	1	0	1	1	0	5	MEDIO	0	0	0	1	0	0	1	BAJO	8	BAJO
22	1	1	0	1	0	0	3	MEDIO	0	0	0	1	0	1	0	0	2	BAJO	1	0	1	0	0	0	2	BAJO	7	BAJO
23	1	0	0	1	0	0	2	BAJO	1	0	0	1	1	1	0	0	4	MEDIO	0	0	0	0	1	0	1	BAJO	7	BAJO
24	1	0	0	0	0	0	1	BAJO	0	0	1	0	0	0	0	1	2	BAJO	0	0	1	1	0	0	2	BAJO	5	BAJO
25	1	1	1	0	1	0	4	MEDIO	0	0	1	0	1	1	0	0	3	MEDIO	1	0	1	1	1	0	4	MEDIO	11	MEDIO
26	1	0	0	1	0	0	2	BAJO	1	0	1	0	1	1	1	0	5	MEDIO	1	0	1	0	0	0	2	BAJO	9	BAJO
27	1	0	0	0	0	0	1	BAJO	1	0	0	0	0	0	0	1	2	BAJO	0	0	1	1	1	0	3	MEDIO	6	BAJO
28	1	0	1	0	0	1	3	MEDIO	0	0	1	1	0	1	0	0	3	MEDIO	0	0	1	0	1	1	3	MEDIO	9	BAJO
29	1	0	0	0	0	0	1	BAJO	1	0	0	0	0	0	0	1	2	BAJO	0	1	1	0	0	1	3	MEDIO	6	BAJO
30	1	1	0	1	0	0	3	MEDIO	1	0	1	1	0	1	0	0	4	MEDIO	1	0	1	1	1	0	4	MEDIO	11	MEDIO

## Base de Datos Postest Grupo Experimental

ESCALA	POSTEST GRUPO EXPERIMENTAL																											
CORRECTO: 1	VARIABLE: COMPRENSIÓN LECTORA																											
INCORRECTO: 2	DM1: LITERAL							DM2: INFERENCIAL							DM3: CRITERIAL							TOTAL	NIVEL					
CADETE	Preg.1	Preg.2	Preg.3	Preg.4	Preg.5	Preg.6	TOTAL DM1	NIVEL DM1	Preg.7	Preg.8	Preg.9	Preg.10	Preg.11	Preg.12	Preg.13	Preg.14	TOTAL DM2	NIVEL DM2	Preg.15	Preg.16	Preg.17	Preg.18	Preg.19	Preg.20	TOTAL DM3	NIVEL DM3	TOTAL	VARIABLE
1	1	1	1	1	0	1	5	ALTO	1	0	1	1	0	1	0	0	4	MEDIO	1	0	1	1	0	1	4	MEDIO	13	MEDIO
2	1	0	0	1	0	1	3	MEDIO	1	0	1	1	1	1	0	1	6	ALTO	1	1	1	1	0	0	4	MEDIO	13	MEDIO
3	1	1	1	1	1	1	6	ALTO	1	0	1	1	1	1	0	1	6	ALTO	1	1	1	1	0	1	5	ALTO	17	ALTO
4	1	0	1	1	0	1	4	MEDIO	1	0	1	1	1	1	0	0	5	MEDIO	1	1	1	1	0	1	5	ALTO	14	MEDIO
5	1	0	1	1	0	1	4	MEDIO	1	0	1	1	1	1	1	1	7	ALTO	1	1	1	1	0	1	5	ALTO	16	ALTO
6	0	1	1	1	1	0	4	MEDIO	1	0	0	1	1	1	0	1	5	MEDIO	0	0	1	1	1	1	4	MEDIO	13	MEDIO
7	1	1	1	0	1	1	5	ALTO	1	0	1	1	1	1	0	0	5	MEDIO	1	1	1	1	1	0	5	ALTO	15	MEDIO
8	1	1	1	1	0	1	5	ALTO	0	0	1	1	1	1	0	1	5	MEDIO	1	1	1	1	0	1	5	ALTO	15	MEDIO
9	1	0	0	1	0	1	3	MEDIO	1	0	1	1	1	1	0	1	6	ALTO	1	1	1	1	0	0	4	MEDIO	13	MEDIO
10	1	1	1	1	1	1	6	ALTO	1	0	1	1	1	1	0	1	6	ALTO	1	0	1	1	0	1	4	MEDIO	16	ALTO
11	1	0	1	1	0	1	4	MEDIO	1	0	1	1	1	1	0	0	5	MEDIO	1	1	1	1	0	1	5	ALTO	14	MEDIO
12	1	0	1	1	0	1	4	MEDIO	1	0	1	1	1	1	1	1	7	ALTO	1	1	1	1	0	1	5	ALTO	16	ALTO
13	0	1	1	1	1	0	4	MEDIO	1	0	0	1	1	1	0	1	5	MEDIO	0	0	1	1	1	1	4	MEDIO	13	MEDIO
14	1	1	1	1	1	1	6	ALTO	1	0	1	1	1	1	0	1	6	ALTO	1	1	1	1	1	0	5	ALTO	17	ALTO
15	1	1	1	1	0	1	5	ALTO	1	1	1	1	0	1	0	1	6	ALTO	1	0	1	1	0	1	4	MEDIO	15	MEDIO
16	1	1	1	1	0	1	5	ALTO	1	0	1	1	1	0	0	1	5	MEDIO	1	1	1	0	0	0	3	MEDIO	13	MEDIO
17	1	0	1	1	0	1	4	MEDIO	1	0	1	1	1	1	1	1	7	ALTO	1	1	1	1	0	1	5	ALTO	16	ALTO
18	1	1	1	1	1	1	6	ALTO	1	0	0	1	1	1	0	0	4	MEDIO	0	0	1	1	0	1	3	MEDIO	13	MEDIO
19	1	0	1	1	0	1	4	MEDIO	1	0	1	1	1	1	1	1	7	ALTO	1	1	1	1	1	0	5	ALTO	16	ALTO
20	1	0	1	1	1	1	5	ALTO	1	0	1	1	1	1	0	1	6	ALTO	1	0	1	0	0	1	3	MEDIO	14	MEDIO
21	1	1	1	1	1	0	5	ALTO	1	0	1	1	1	1	0	1	6	ALTO	1	1	1	1	0	1	5	ALTO	16	ALTO
22	1	1	1	1	0	1	5	ALTO	1	0	1	1	0	1	0	1	5	MEDIO	1	1	1	1	1	1	6	ALTO	16	ALTO
23	1	1	1	1	0	1	5	ALTO	1	0	1	1	1	0	0	1	5	MEDIO	1	1	1	0	1	1	5	ALTO	15	MEDIO
24	1	0	1	1	0	1	4	MEDIO	1	0	1	1	1	1	1	1	7	ALTO	1	1	1	1	0	1	5	ALTO	16	ALTO
25	1	1	1	1	1	1	6	ALTO	1	0	0	1	1	1	0	0	4	MEDIO	0	0	1	1	0	1	3	MEDIO	13	MEDIO
26	1	0	1	1	0	1	4	MEDIO	1	0	1	1	1	1	1	1	7	ALTO	1	1	1	1	1	0	5	ALTO	16	ALTO
27	1	0	1	1	1	1	5	ALTO	1	0	1	1	1	1	0	1	6	ALTO	1	1	1	1	0	1	5	ALTO	16	ALTO
28	1	0	1	1	0	1	4	MEDIO	1	0	1	1	1	1	0	1	6	ALTO	1	0	1	1	0	1	4	MEDIO	14	MEDIO
29	1	1	1	1	1	1	6	ALTO	1	0	1	1	1	1	0	1	6	ALTO	1	1	1	1	0	1	5	ALTO	17	ALTO
30	1	0	1	0	1	1	4	MEDIO	0	0	1	1	1	1	0	0	4	MEDIO	1	1	1	1	1	0	5	ALTO	13	MEDIO

**ANEXO 4. Prueba piloto de confiabilidad del instrumento.**

ESCALA	PRUEBA PILOTO																							
CORRECTO: 1	VARIABLE: COMPRENSIÓN LECTORA																							
INCORRECTO: 2	DM1: LITERAL							DM2: INFERENCIAL								DM3: CRITERIAL								VAR
CADETE	Preg.1	Preg.2	Preg.3	Preg.4	Preg.5	Preg.6	DM1	Preg.7	Preg.8	Preg.9	Preg.10	Preg.11	Preg.12	Preg.13	Preg.14	DM2	Preg.15	Preg.16	Preg.17	Preg.18	Preg.19	Preg.20	DM3	VAR
1	1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	0	0	1	1	1	6	1	1	1	1	1	0	5	17
2	1	1	1	1	0	0	4	1	0	0	0	0	1	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	6
3	1	1	1	1	1	0	5	1	1	0	1	0	1	1	1	6	1	0	1	1	1	0	4	15
4	1	0	0	1	0	0	2	1	0	0	1	1	1	0	1	5	0	0	0	1	0	0	1	8
5	1	1	1	1	0	0	4	1	0	0	0	0	1	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	6
6	0	0	1	0	0	1	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	3
7	1	1	1	0	1	1	5	1	1	0	1	1	1	1	1	7	1	0	1	1	1	1	5	17
8	1	1	1	1	1	0	5	1	0	1	0	1	0	1	1	5	0	1	1	1	1	0	4	14
9	1	1	1	1	1	1	6	0	0	1	0	0	1	1	1	4	0	1	1	1	1	1	5	15
10	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	2	0	0	1	0	0	0	1	4
11	1	1	0	1	1	0	4	1	1	1	0	1	1	0	1	6	1	1	0	1	1	0	4	14
12	1	1	1	1	1	1	6	0	0	1	0	0	1	1	1	4	0	1	1	1	1	1	5	15
13	1	0	1	1	0	0	3	1	0	0	1	1	1	1	1	6	0	0	1	1	0	0	2	11
14	1	0	0	1	0	0	2	1	0	0	1	1	1	0	1	5	0	0	0	1	0	0	1	8
15	0	1	0	0	1	0	2	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	2	5
p	0.80	0.67	0.73	0.73	0.53	0.33		0.67	0.27	0.40	0.40	0.40	0.73	0.53	0.67		0.27	0.40	0.53	0.67	0.53	0.27		
q (1 - p)	0.20	0.33	0.27	0.27	0.47	0.67		0.33	0.73	0.60	0.60	0.60	0.27	0.47	0.33		0.73	0.60	0.47	0.33	0.47	0.73		
p*q	0.16	0.2222	0.1956	0.1956	0.2489	0.2222		0.2222	0.1956	0.24	0.24	0.24	0.1956	0.2489	0.2222		0.1956	0.24	0.2489	0.2222	0.2489	0.1956		
∑ (p*q)							1.244									1.804							1.351	4.400
Varianza							2.886									4.638							3.81	25.124
N							6									8							6	20
Kr(20)							0.683									0.698							0.774	0.868



## **PROGRAMA DE COMPRESIÓN DE LA REALIDAD PERUANA**

### **Preámbulo**

El Programa de comprensión de la realidad peruana, es una propuesta educativa que brinda a los estudiantes del nivel del 5to de secundaria, la doble posibilidad de un lado ser conscientes del devenir histórico de la realidad nacional y de otra parte les permite entender la evolución del lenguaje castellano en el Perú, desde las épocas de Manuel Gonzales Prada, hasta nuestros días, se podrá advertir por medio de lecturas de grandes pensadores políticos e intelectuales de primer orden, percibir la visión del Perú, unos con una visión fatalista sin esperanza, otros con una visión crítica y otros realizando un análisis y buscando soluciones propias que contribuyan al fortalecimiento del país como nación.

El estudiante en vísperas de dejar las aulas escolares deberá de tener una preparación integral, de la comprensión lectora desde su nivel literal, inferencial y finalmente logrando tener la asertividad para utilizar el nivel criterial.

Para la realización del presente programa se ha tomado lecturas escogidas de eminentes políticos y pensadores, buscando despertar el interés no solo por la lectura sino por conocer las entrañas del poder político del país, este ejercicio de lectura le abrirá nuevos horizontes, se trata de lecturas con profundidad histórica, filosófica impregnada de los acontecimiento de realidad nacional, tal como lo manifiesta Jorge Basadre, Víctor Raúl Haya de La Torre, José Carlos Mariátegui, Gonzales Prada y los contemporáneos como Gonzalo Portocarrero y Carlos Delgado entre otros.

Es un programa sistemático y progresivo especialmente diseñado para estudiantes del 5to año de secundaria, los cuales cuentan con información previa impartida en los diversos cursos lectivos.

A partir de temas de la historia, de la Filosofía y, mediante un conjunto de pautas metodológicas, cuidadosamente planificadas y experimentadas, que rescatan la curiosidad y el asombro natural por temas nuevos o tratados

someramente en otro momento, se propone estimular y desarrollar el pensamiento y la comprensión lectora en su niveles literal, inferencial y de criterio. Se proyecta a que los estudiantes del 5to de secundaria se han capaces de entender el punto de vista de los demás y se esfuerzan solidariamente por descubrir el sentido del mundo y de la sociedad en la que viven.

A los educadores corresponde la inmensa labor de formar a los estudiantes en la disciplina personal, que permite primero aprender la tarea de conocer y después enfrentar con éxito las dificultades de la vida.

Ser educador es una de las más complejas profesiones, no sólo por la enorme responsabilidad social que implica, sino por el conjunto de competencias que un maestro pone en juego día a día.

Hoy más que nunca, el papel de una escuela debe ser el de contribuir a que todos sus estudiantes aprendan a aprender y aprendan a convivir.

El autor

## Presentación

Los jóvenes comparan su mundo vivencial con los hechos históricos y se preguntan no sólo sobre sí mismos, sino también sobre el mundo y la sociedad en que viven, tienen la necesidad de encontrar un marco de referencia que dé significado a aquello que les resulta enigmático. Tratan de dilucidar lo que les rodea mediante una explicación científica, mediante algún tipo de historia que les procure una interpretación útil en el ámbito simbólico o formulando el asunto desde la perspectiva histórica, en forma de pregunta. Muchas de las preguntas que hacen frecuentemente, por ejemplo, "¿qué es la realidad?", "¿qué son las cosas?", "¿qué es el bien?", "¿qué es lo justo?", "a partir de lo que sabemos, ¿qué podemos averiguar?", pueden ser consideradas preguntas de reflexión filosóficas o simplemente comparar los hechos en el devenir de la historia.

El Programa *Comprensión de la realidad nacional* se propone promover una modalidad pedagógica distinta desde la Filosofía y la historia, generando una simbiosis entre lo informativo y lo formativo constituyendo una unidad.

Los objetivos no se agotan en el desarrollo de habilidades cognitivas sino que se orientan a formar personas razonables, lo cual involucra una instancia de sociabilidad en el razonamiento y comprensión. Además del desarrollo de destrezas cognitivas (destrezas en el razonamiento, en la indagación, en el análisis conceptual, en la interpretación) y del trabajo con conceptos filosóficos ("verdad", "justicia", "belleza", "bien", "lenguaje", "libertad", etc.), el Programa implica el afianzamiento de actitudes y hábitos tales como: desarrollar la capacidad de autocorrección, aprender a escuchar a los demás, prestar atención y esforzarse por entender, pedir y dar razones, etc. Obviamente, la faz formativa trasciende el dominio de lo estrictamente filosófico ya que las habilidades y destrezas son generalizables a otras áreas del saber, y los hábitos y actitudes que se promueven son indispensables en toda sociedad democrática.

## Objetivos del Programa

El programa “*Comprensión de la realidad nacional*” tiene como objetivo general, contribuir al desarrollo de la comprensión de textos escritos en el 5º grado del nivel secundaria.

El programa desarrolla teniendo en cuenta los niveles de comprensión lectora, literal, inferencial y criterio.

Teniendo como finalidad contribuir al mejoramiento, en toda el área de comunicación.

- Que el estudiante desarrolle y ejercite su capacidad de razonar (extraer inferencias de distinto tipo, clasificar y categorizar, trabajar con la coherencia y la contradicción, formular preguntas, identificar supuestos, formular relaciones causa-efecto, conocer y evitar -o saber utilizar- la vaguedad en el lenguaje, distinguir ambigüedades, reconocer la interdependencia entre medios y fines, definir términos, identificar y utilizar criterios, ejemplificar, construir hipótesis, contextualizar; anticipar, predecir y estimar las consecuencias, generalizar, descubrir falacias no formales, normalizar frases del lenguaje cotidiano, etc.);
- Que desarrolle su pensamiento creativo;
- Que se familiarice con la práctica del pensamiento cuidadoso del otro
- Que desarrolle su capacidad para encontrar sentido en la experiencia (descubrir conexiones, descubrir alternativas, ofrecer razones, descubrir relaciones parte-todo y todo-parte, detectar y reconocer incoherencias).

Lograr el desarrollo y la coordinación de estas habilidades de pensamiento requiere de un proceso gradual y sistemático, pero, más allá de las habilidades mismas, se necesita de la aptitud cognitiva para emplearlas. Esta aptitud consiste en disposiciones tales como la cooperación, la confianza, la autovaloración, la atención, el respeto a las personas, entre otras.

El programa “*Comprensión de la realidad nacional*” sostiene que dichas actitudes se estimulan mediante la transformación del aula en un seminario dialógico comprometido con la indagación. Se parte del supuesto de que el

diálogo genera reflexión; las personas que participan de un diálogo están obligadas a reflexionar, a concentrarse en lo que se dice, a evaluar alternativas, a prestar cuidadosa atención a las definiciones y a los significados, a reconocer opciones en las que antes no se había pensado, y en general, a realizar un amplio número de actividades mentales. Los participantes reproducen en sus propios procesos de pensamiento la estructura y el progreso del diálogo en la clase.

N° de Sesiones	Nombre de Sesiones
01	Discurso en el Politeama (Manuel González Prada, Páginas libres)
02	Siete ensayos de interpretación de la realidad peruana (José Carlos Mariátegui)
03	El Antiimperialismo y el Apra (Víctor Raúl Haya de la Torre)
04	Nación y sociedad en la historia del Perú (Peter Klaren)
05	Problemas Sociales en el Perú Contemporáneo (Carlos Delgado)
06	El (des)orden social (Gonzalo Portocarrero)
07	Memoria y Destino del Perú (Jorge Basadre)

## TEXTO 1

DISCURSO EN EL POLITEAMA (Manuel González Prada, Páginas libres)

Señores:

Los que pisan el umbral de la vida se juntan hoy para dar una lección a los que se acercan a las puertas del sepulcro. La fiesta que presenciamos tiene mucho de patriotismo i algo de ironía: el niño quiere rescatar con el oro lo que el hombre no supo defender con el hierro.

Los viejos deben temblar ante los niños, porque la generación que se levanta es siempre acusadora i juez de la generación que desciende. De aquí, de estos grupos alegres i bulliciosos, saldrá el pensador austero i taciturno; de aquí, el poeta que fulmine las estrofas de acero retemplado; de aquí, el historiador que marque la frente del culpable con un sello de indeleble ignominia.

Niños, sed hombres, madrugad a la vida, porque ninguna generación recibió herencia más triste, porque ninguna tuvo deberes más sagrados que cumplir, errores más graves que remediar ni venganzas más justas que satisfacer.

En la orjía de la época independiente, vuestros antepasados bebieron el vino jeneroso i dejaron las heces. Siendo superiores a vuestros padres, tendréis derecho para escribir el bochornoso epitafio de una generación que se va, manchada con la guerra civil de medio siglo, con la quiebra fraudulenta i con la mutilación del territorio nacional.

Si en estos momentos fuera oportuno recordar vergüenzas i renovar dolores, no acusaríamos a unos ni disculparíamos a otros. ¿Quién puede arrojar la primera piedra?

La mano brutal de Chile despedazó nuestra carne i machacó nuestros huesos; pero los verdaderos vencedores, las armas del enemigo, fueron nuestra ignorancia i nuestro espíritu de servidumbre.

## II

Sin especialistas, o más bien dicho, con aficionados que presumían de omniscientes, vivimos de ensayo en ensayo: ensayos de aficionados en Diplomacia, ensayos de aficionados en Economía Política, ensayos de aficionados en Lejislación i hasta ensayos de aficionados en Tácticas i Estrategias. El Perú fué cuerpo vivo, espuesto sobre el mármol de un anfiteatro,

para sufrir las amputaciones de cirujanos que tenían ojos con cataratas seniles i manos con temblores de paralítico. Vimos al abogado dirigir l'hacienda pública, al médico emprender obras de injeniatura, al teólogo fantasear sobre política interior, al marino decretar en administración de justicia, al comerciante mandar cuerpos d'ejército... Cuánto no vimos en esa fermentación tumultuosa de todas las mediocridades, en esas vertiginosas apariciones i desapariciones de figuras sin consistencia de hombre, en ese continuo cambio de papeles, en esa Babel, en fin, donde la ignorancia vanidosa i vocinglera se sobrepuso siempre al saber humilde i silencioso!

Con las muchedumbres libres aunque indisciplinadas de la Revolución, Francia marchó a la victoria; con los ejércitos de indios disciplinados i sin libertad, el Perú irá siempre a la derrota. Si del indio hicimos un siervo ¿qué patria defenderá? Como el siervo de la Edad media, sólo combatirá por el señor feudal.

I, aunque sea duro i hasta cruel repetirlo aquí, no imaginéis, señores, que el espíritu de servidumbre sea peculiar a sólo el indio de la puna: también los mestizos de la costa recordamos tener en nuestras venas sangre de los súbditos de Felipe II mezclada con sangre de los súbditos de Huayna-Capac. Nuestra columna vertebral tiende a inclinarse.

La nobleza española dejó su descendencia dejenerada i despilfarradora: el vencedor de la Independencia legó su prole de militares i oficinistas. A sembrar el trigo i extraer el metal, la juventud de la jeneración pasada prefirió atrofiar el cerebro en las cuadras de los cuarteles i apergaminar la piel en las oficinas del Estado. Los hombres aptos para las rudas labores del campo i de la mina, buscaron el manjar caído del festín de los gobiernos, ejercieron una insaciable succión en los jugos del erario nacional i sobrepusieron el caudillo que daba el pan i los honores a la patria que exigía el oro i los sacrificios. Por eso, aunque siempre existieron en el Perú liberales i conservadores, nunca hubo un verdadero partido liberal ni un verdadero partido conservador, sino tres grandes divisiones: los gobiernistas, los conspiradores i los indiferentes por egoísmo, imbecilidad o desengaño. Por eso, en el momento supremo de la lucha, no fuimos contra el enemigo un coloso di bronce, sino una agrupación de limaduras de plomo; no una patria unida i fuerte, sino una serie de individuos

atraídos por el interés particular y repelidos entre sí por el espíritu de bandería. Por eso, cuando el más oscuro soldado del ejército invasor no tenía en sus labios más nombre que Chile, nosotros, desde el primer jeneral hasta el último recluta, repetíamos el nombre de un caudillo, éramos siervos de la Edad media que invocábamos al señor feudal.

Indios de punas i serranías, mestizos de la costa, todos fuimos ignorantes i siervos; i no vencimos ni podíamos vencer.

III

Si la ignorancia de los gobernantes i la servidumbre de los gobernados fueron nuestros vencedores, acudamos a la Ciencia, ese redentor que nos enseña a suavizar la tiranía de la Naturaleza, adoremos la Libertad, esa madre enjendradora de hombres fuertes.

No hablo, señores, de la ciencia momificada que va reduciéndose a polvo en nuestras universidades retrógradas: hablo de la Ciencia robustecida con la sangre del siglo, de la Ciencia con ideas de radio gigantesco, de la Ciencia que trasciende a juventud i sabe a miel de panales griegos, de la Ciencia positiva que en sólo un siglo de aplicaciones industriales produjo más bienes a la Humanidad que milenios enteros de Teología i Metafísica.

Hablo, señores, de la libertad para todos, i principalmente para los más desvalidos. No forman el verdadero Perú las agrupaciones de criollos i extranjeros que habitan la faja de tierra situada entre el Pacífico i los Andes; la nación está formada por las muchedumbres de indios diseminadas en la banda oriental de la cordillera. Trescientos años há que el indio rastrea en las capas inferiores de la civilización, siendo un híbrido con los vicios del bárbaro i sin las virtudes del europeo: enseñadle siquiera a leer i escribir, i veréis si en un cuarto de siglo se levanta o no a la dignidad de hombre. A vosotros, maestros d'escuela, toca galvanizar una raza que se adormece bajo la tiranía del juez de paz, del gobernador i del cura, esa trinidad embrutecedora del indio<sup>2</sup>.

Cuando tengamos pueblo sin espíritu de servidumbre, i militares i políticos a l'altura del siglo, recuperaremos Arica i Tacna, i entonces i sólo entonces marcharemos sobre Iquique i Tarapacá, daremos el golpe decisivo, primero i último.



## **TEXTO 2**

### **Siete ensayos de interpretación de la realidad peruana (José Carlos Mariátegui)**

El capítulo de la evolución de la economía peruana que se abre con el descubrimiento de la riqueza del guano y del salitre y se cierra con su pérdida, explica totalmente una serie de fenómenos políticos de nuestro proceso histórico que una concepción anecdótica y retórica más bien que romántica de la historia peruana, se ha complacido tan superficialmente en desfigurar y contrahacer. Pero este rápido esquema de interpretación no se propone ilustrar ni enfocar esos fenómenos sino fijar o definir algunos rasgos sustantivos de la formación de nuestra economía para percibir mejor su carácter de economía colonial. Consideremos sólo el hecho económico.

Empecemos por constatar que al guano y al salitre, sustancias humildes y groseras, les tocó jugar en la gesta de la República un rol que había parecido reservado al oro y a la plata en tiempos más caballerescos y menos positivistas. España nos quería y nos guardaba como país productor de metales preciosos. Inglaterra nos prefirió como país productor de guano y salitre. Pero este diferente gesto no acusaba, por supuesto, un móvil diverso. Lo que cambiaba no era el móvil; era la época. El oro del Perú perdía su poder de atracción en una época en que, en América, la vara del pionero descubría el oro de California. En cambio el guano y el salitre –que para anteriores civilizaciones hubieran carecido de valor pero que para una civilización industrial adquirirían un precio extraordinario– constituían una reserva casi exclusivamente nuestra. El industrialismo europeo

u occidental –fenómeno en pleno desarrollo– necesitaba abastecerse de estas materias en el lejano litoral del sur del Pacífico. A la explotación de los dos productos no se oponía, de otro lado, como a la de otros productos peruanos, el estado rudimentario y primitivo de los transportes terrestres. Mientras que para extraer de las entrañas de los Andes el oro, la plata, el cobre, el carbón, se tenía que salvar ásperas montañas y enormes distancias, el salitre y el guano yacían en la costa casi al alcance de los barcos que venían a buscarlos. La fácil explotación de este recurso natural dominó todas las otras manifestaciones de la vida económica del país. El guano y el salitre ocuparon

un puesto desmesurado en la economía peruana. Sus rendimientos se convirtieron en la principal renta fiscal. El país se sintió rico. El Estado usó sin medida de su crédito. Vivió en el derroche, hipotecando su porvenir a la finanza inglesa. Esta es a grandes rasgos toda la historia del guano y del salitre para el observador que se siente puramente economista. Lo demás, a primera vista, pertenece al historiador. Pero, en este caso, como en todos, el hecho económico es mucho más complejo y trascendental de lo que parece. El guano y el salitre, ante todo, cumplieron la función de crear un activo tráfico con el mundo occidental en un período en que el Perú, mal situado geográficamente, no disponía de grandes medios de atraer a su suelo las corrientes colonizadoras y civilizadoras que fecundaban ya otros países de la América indo-ibera. Este tráfico colocó nuestra economía bajo el control del capital británico al cual, a consecuencia de las deudas contraídas con la garantía de ambos productos, debíamos entregar más tarde la administración de los ferrocarriles, esto es, de los resortes mismos de la explotación de nuestros recursos. Las utilidades del guano y del salitre crearon en el Perú, donde la propiedad había conservado hasta entonces un carácter aristocrático y feudal, los primeros elementos sólidos de capital comercial y bancario. Los profiteurs directos e indirectos de las riquezas del litoral empezaron a constituir una clase capitalista. Se formó en el Perú una burguesía, confundida y enlazada en su origen y su estructura con la aristocracia, formada principalmente por los sucesores de los encomenderos y terratenientes de la colonia, pero obligada por su función a adoptar los principios fundamentales de la economía y la política liberales. Con este fenómeno –al cual me refiero en varios pasajes de los estudios que componen este libro–, se relacionan las siguientes constataciones: “En los primeros tiempos de la Independencia, la lucha de facciones y jefes militares aparece como una consecuencia de la falta de una burguesía orgánica. En el Perú, la revolución hallaba menos definidos, más retrasados que en otros pueblos hispanoamericanos, los elementos de un orden liberal burgués. Para que este orden funcionase más o menos embrionariamente tenía que constituirse una clase capitalista vigorosa. Mientras esta clase se organizaba, el poder estaba a merced de los caudillos militares. El gobierno de Castilla marcó la etapa de solidificación de una clase

capitalista. Las concesiones del Estado y los beneficios del guano y del salitre crearon un capitalismo y una burguesía. Y esta clase, que se organizó luego en el 'civilismo', se movió muy pronto a la conquista total del poder".

### TEXTO 3

#### EL ANTIIMPERIALISMO Y EL APRA (Víctor Raúl Haya de la Torre)

Es doloroso pero necesario romper viejos ensueños de imposibles revolucionarismos a la moda europea. Es cruel pero indispensable que golpes de realidad derriben bellos e intrincados panoramas construidos apresuradamente por la tropical fantasía. Ella fue prestando de Europa personajes, doctrinas, episodios y circunstancias hasta obtener la ilusión completa de un escenario adaptable a gustos foráneos. Pero unas cuantas fábricas de industria moderna fundadas por el imperialismo o unas cuantas ciudades trazadas a la europea, o unos cuantos centenares de gentes vestidas en París y Londres no pueden hacer saltar a la historia sobre sus ineludibles etapas. Y es absurdo improvisar en nuestra realidad económica y social, colonial o semicolonial, "feudal y semifeudal", una Indoamérica industrial, capitalista y dueña de todos los refinamientos de la técnica, donde el periodo del dominio burgués se haya cumplido y sea llegada la hora de entonar himnos triunfales al advenimiento de un gobierno exclusivamente proletario, bien ajustado a los marcos de las teorías ortodoxas del socialismo puro. La realidad social de nuestros pueblos es otra. Nuestra presente etapa histórica no corresponde al lenguaje que usan de préstamo improvisados teorizantes sociales. Un programa práctico de lucha contra el imperialismo en Indoamérica no puede ser una ensalada rusa de promesas. **La lucha contra el imperialismo está ligada a la lucha contra el feudalismo, vale decir, a la previa emancipación económica y cultural del campesino.** En esta lucha el obrero interviene, contribuye, toma las armas para alcanzar posiciones de predominio imponiendo sus derechos de organización, de educación, de reunión, de huelga, de participación progresiva en el usufructo de las industrias estatizadas. Usa en su beneficio todas las conquistas políticas dentro de la democracia funcional y deviene, por intermedio

del partido en el poder, en una de las clases directoras del Estado antiimperialista. La contribución decidida del proletariado El antiimperialismo y el APRA a la extinción del feudalismo y a la lucha contra el imperialismo y por la liberación nacional, le abre una nueva etapa de desarrollo y de afirmación y de progreso clasista. El cooperativismo, la nacionalización de la tierra y de toda la industria que sea posible nacionalizar, y la organización de un nuevo sistema de economía nacional que se oponga a la monstruosa explotación del imperialismo

—centralizando hasta donde se pueda el gobierno económico nacional—, he ahí las primeras tareas en el orden interno para los apristas de cada país. La influencia de la clase obrera será tanto mayor cuanto más efectiva sea su importancia como clase definida y consciente. En los países más industrialmente desarrollados, la cooperación obrera al movimiento antiimperialista de defensa nacional ha de ser, naturalmente, cualitativamente mayor que en los países de industrialismo muy incipiente. Bajo las banderas de un partido de programa definido y económico como el APRA, el movimiento antiimperialista irá tanto más lejos cuanto mayor sea el ímpetu revolucionario que lo acompañe. No tendría ni puede tener más limitaciones que la realidad. Nada puede ni debe ser sacrificado a ella y es absurdo formular programas o itinerarios fijos, moldes hechos, sin saber cuán grande ha de ser la fuerza de un movimiento y cuáles las condiciones objetivas en que ha de producirse. Un partido como el APRA no cierra el camino a ninguna posibilidad realista del presente o del futuro. Tender a la unificación de los países indoamericanos para formar un gran organismo político y económico que se enfrente al imperialismo —tratando de balancear su gigantesco poder por el contralor de la producción en nuestro suelo— es, sin duda, la tarea inicial y necesaria del APRA antes y después de su primera victoria Política en cualquiera de nuestros países.

## TEXTO 4

### NACIÓN Y SOCIEDAD EN LA HISTORIA DEL PERÚ (Peter Klaren)

El problema de desplegar las tropas y programar su arribo oportuno requería una extraordinaria organización y administración central desde el Cuzco. Como un experto mostrase, **el vasto dominio territorial de los incas necesitaba, de hecho, la construcción de un sistema de mando y control que permitiera a la periferia relacionarse eficientemente con el centro.** Por otro lado, el imperio habría estado sujeto a constantes rebeliones y a la fragmentación. Si a esto sumamos el hecho de que los incas fueron también reconocidos por la construcción de grandes terrazas agrícolas y regadío, comenzamos a apreciar la magnitud de sus logros y su contribución a la Civilización americana.

La construcción de estas y otras obras públicas y comunales, así como la producción de bienes que se entregaban al rey, se llevaba a cabo a través de un sistema de reclutamiento laboral denominado mita. Este sistema constituía la forma más importante de impuesto gravado sobre la población sometida y sus unidades domésticas individuales. Quienes efectuaban los censos llevaban la cuenta del sistema de mita, que operaba sobre la base de un sistema contable fundado en agrupamientos decimales de unidades domésticas y comunidades. No está claro si este era en realidad un sistema laboral o tributario (un impuesto en especie). Lo cierto es que todo súbdito masculino estaba obligado a servir al Estado un número determinado de días al año. Este servicio podía cumplirse en la construcción de carreteras o templos, en la minería de metales preciosos o produciendo un producto para el rey, como el maíz o artículos con plumas. Los curacas locales también podían recurrir al trabajo de la mita para efectuar tareas locales, así como el ejército para reclutar soldados.

Mientras cumplían con su mita, ya fuera para el Estado o los jefes locales, los mitayos recibían alimentación, bebida y música generosamente brindadas por sus anfitriones. Al igual que la minga comunal, el trabajo siempre se realizaba de forma festiva y ritualizada. Como Morris y Von Hagen (1993: 170) lo dijieran

en forma tan precisa, « [d]e este modo la economía, la política y la religión quedaban envueltas en un elaborado paquete de trabajo, ritual y fiesta».

**El sistema de gobierno incaico era piramidal, al igual que su sistema de clases, teniendo en su cima al emperador, quien gobernaba por derecho divino y al cual se adoraba como deidad. Por debajo de él se encontraban los apus, prefectos a cargo de los cuatro cuadrantes en que estaba dividido el imperio. Por debajo de ellos, a nivel provincial, estaban los gobernadores, escogidos entre la élite, y a nivel local los curacas, los señores étnicos tradicionales leales al dominio inca. Los primeros residían en los principales centros provinciales, ubicados estratégicamente a lo largo del imperio; tenían funciones judiciales y administrativas, y también supervisaban a los curacas, viajando en literas para inspeccionar su jurisdicción.**

El dominio de un curaca variaba desde una aldea de un par de centenas de habitantes a una concentración mucho más grande de territorio. Su tarea más importante era movilizar los trabajadores de la mita para que cumplieran con las funciones militares y civiles del Estado. Los curacas también tenían derecho a usar la tierra y podían recurrir al trabajo comunal para cultivarla. Por último, ellos eran responsables de la asignación de los campos comunales al pueblo, según las dimensiones de la familia. En tanto señor étnico tradicional, el curaca retuvo la lealtad de su comunidad mientras gobernaba a instancias de los incas. En este sentido, fueron intermediarios en el sistema imperial articulando las relaciones entre la clase dominante incaica y el Estado, de un lado, y su propia parentela y comunidad, del otro.

Una forma en que el Inca aseguraba la lealtad de estos señores locales fue contrayendo matrimonio con sus hijas — las que pasaban a ser esposas secundarias en su unidad doméstica — y exigiendo que sus hijos fueran educados en el Cuzco.

En este último caso, el emperador no solamente adquiría un útil rehén con el cual garantizar la obediencia, sino que además se aseguraba la lealtad de la siguiente generación de curacas. Con este mismo fin el rey también los

colmaba con presentes de tierras y sirvientes. Las actividades tanto de los gobernadores provinciales como de los curacas locales, eran inspeccionadas periódicamente por los tocricoc (que literalmente significa, «los que todo lo ven»), o inspectores. Personas fieles en las que confiaba el emperador, su trabajo consistía en vigilar que estos funcionarios cumpliesen correctamente con sus obligaciones y no planearan ninguna rebelión o conjura en contra del Estado.

Los incas impusieron su culto del dios sol Inti a todos los grupos étnicos conquistados como símbolo de su poder y autoridad. En todos los centros provinciales principales del imperio se erigieron templos dedicados a su culto, pero a su vez les permitieron conservar sus ritos y deidades locales, se dice que incluso llevaban sus imágenes al Cuzco para que ocuparan un lugar de honor (y fueran rehenes) en sus templos. Este hecho era típico de la generalizada práctica incaica de permitir que muchas tradiciones y costumbres locales persistieran en su cada vez más grande imperio multiétnico, al mismo tiempo que establecían el dominio del centro sobre la periferia.

Además de imponer al dios sol Inti, otros mecanismos de «incaización» de los pueblos conquistados fueron la lengua y la cultura. El quechua pasó a ser la lengua oficial del imperio, y se esperaba que por lo menos las elites provinciales lo aprendieran. Otros símbolos de la cultura incaica se propagaron por todo el imperio, transmitiendo códigos y significados importantes a los pueblos incorporados.

## **TEXTO 5**

### **PROBLEMAS SOCIALES EN EL PERÚ CONTEMPORÁNEO (Carlos Delgado)**

Como se verá más adelante, sin embargo, en las fuerzas armadas y en los partidos la cúspide del poder está abierta a individuos que ascienden a ella desde posiciones subalternas y cuyo origen social no refleja requisitos de extrema selectividad. Esto no puede decirse, en rigor, del sistema económico, cuyos niveles superiores de poder y decisión están, como regla general, virtualmente cerrados a quienes no formen parte de la elite económica nacional o extranjera que opera en el país. Más aun, independientemente de consideraciones referentes a la accesibilidad que se brinde a las fuentes supremas del poder – por lo demás restringidas en toda sociedad - no deben ignorarse los desplazamientos que se dan en los vastos niveles subordinados de la sociedad peruana y que en la actualidad constituyen, acaso, su rasgo más saltante. Si bien es cierto que estos desplazamientos sociales no conducen, no llegan a las altas esferas de decisión del país, también es cierto que ellos comprometen a grandes núcleos humanos y que, a la larga, su acción tendrá que reflejarse necesariamente en una reformulación de la escala de composición del sistema social peruano.

De este modo, podría visualizarse el dinamismo de la movilidad social en dos niveles distintos en función del alcance de poder que ella genere: un primer nivel en el que operan los mecanismos de movilidad propios de los sistemas secundarios o inferiores (sistema educacional, sistema de administración pública, red institucional de carácter extra político, patrones de asentamiento residencial) y un segundo nivel en el que operan los mecanismos de movilidad propios de los sistemas primarios o superiores del poder (sistema económico, fuerzas armadas, partidos políticos) .

Estos dos niveles no están desvinculados entre sí y por ende no conforman dos sectores aislados de la realidad social. Por el contrario, se superponen y entrelazan. Individuos y grupos funcionan en ambos niveles simultáneamente. El distingo medular entre ambos estriba en el hecho de que los puntos finales



de los canales de movilidad social que operan en los sistemas secundarios se detienen en la periferia de los círculos superiores de poder, en tanto que los canales de movilidad que operan en los sistemas primarios abren el acceso directo a las altas esferas de decisión en las que se concentran los instrumentos de poder dentro de la sociedad. De aquí se desprende que es imposible penetrar en las esferas superiores del poder si no es mediante el uso de los canales de movilidad que operan en los altos niveles del sistema económico, de las fuerzas armadas y de los partidos políticos. Ahora bien, es preciso formular un distinguo sutil, pero crucialmente importante que caracteriza de manera genérica la participación en los círculos que controlan los instrumentos de poder de los tres sistemas superiores anteriormente señalados. La membresía en las esferas de poder económico se caracteriza fundamentalmente por el evidente exclusivismo de la participación que, sin negar posibilidades de excepción, determina que el personal de los altos círculos de poder económico se reclute en gran parte de un sector restringido y estrecho que tradicionalmente ha concentrado en sus manos la propiedad y los beneficios de la producción.

En contraposición con esta característica que tipifica de manera genérica la naturaleza de las altas esferas de poder económico, la base de reclutamiento de los círculos de poder político y militar es mucho más amplia y diversificada, mucho más abierta y nacional en sus alcances sociales y geográficos. En efecto, a las instituciones políticas y militares tienen acceso los integrantes de sectores y segmentos que ocupan posiciones de subordinación en el sistema social. El ascenso de línea dentro de estas instituciones, sobre todo en las de carácter político, no está fundamentalmente determinado por consideraciones de prestigio social o económico, aun cuando tales consideraciones muchas veces no puedan ser ignoradas. Esto es, sin duda, menos cierto en el caso de las instituciones militares, pero aun aquí, es otra, en esencia, la naturaleza de las influencias que gravitan e interfieren en el proceso normal de la "carrera" militar: ellas derivan de los nexos familiares y de amistad que vinculan al personal subalterno de la oficialidad con individuos en los altos niveles de la jerarquía militar. Con referencia a las fuerzas armadas es necesario, sin embargo, formular dos salvedades importantes. La primera es que lo dicho

anteriormente no se puede aplicar por igual a cada una de sus ramas integrantes. Se aplica con mayor propiedad al caso del ejército, institución que ocupa la posición de más alto rango dentro de la estructura de poder de las fuerzas armadas, pero con menos propiedad al caso de la aviación y aún más al caso de la armada donde los criterios de selectividad son más rigurosos en términos de la "aceptabilidad social" de quienes integran el cuerpo de oficiales. Inclusive durante mucho tiempo en el ejército fue posible ascender a la oficialidad directamente desde los rangos de tropa. La segunda salvedad importante es que la base de reclutamiento de los oficiales de todas las fuerzas armadas reconoce la discriminación de los integrantes de grupos sociales a quienes se da trato de minoría por consideraciones de carácter racial: el acceso a la oficialidad está, en los hechos, vedado para los jóvenes negros y para los descendientes de chinos y japoneses en el Perú. Aquí indudablemente funciona un prejuicio racial no reconocido y sin embargo profundamente enraizado en la sociedad peruana. Ahora bien, a fin de facilitar el análisis es conveniente ampliar el enfoque descriptivo en cada uno de estos sistemas entendidos como mecanismos de movilidad social.

## **TEXTO 6**

### **El (des)orden social (Gonzalo Portocarrero)**

El orden social moderno se funda en los valores de igualdad y libertad. Estos valores, o concepciones de lo deseable, se convierten en normas que regulan la convivencia cotidiana. Eventualmente, estas normas son consagradas como leyes, de manera que su transgresión moviliza no sólo el control social y la sanción que éste impone, sino que la falta comporta también una “pena” aplicada por la autoridad competente: el Poder Judicial. De cualquier forma, esta normatividad se incorpora en las costumbres. Por lo general, las conductas son “habituales”, esto es, suponen la internalización de las normas. En el fondo, el orden social moderno descansa en un contrato, en un ajuste de expectativas. Por medio de este acuerdo los individuos (modernos) renuncian a abusar de los otros en el supuesto de que tampoco serán abusados. En nuestro país las cosas distan de ocurrir del modo señalado. Las normas no están internalizadas y su violación tiende a ser sistemática. Más aún, hay una licencia social para transgredir, la que se evidencia en la compleja mezcla de tolerancia, envidia y rabia para con las personas que violan la normatividad. Una primera explicación de lo afirmado remite a la falta de autoridad de la instancia de enunciación de la ley. Muchas veces quienes hacen la ley, o los que están encargados de velar por su cumplimiento, son los primeros en quebrarlas (los parlamentarios no pagan impuestos, los policías no hacen caso a la luz roja, etc.). Una segunda explicación tiene que ver con la expectativa de impunidad. El transgresor calcula razonablemente que su delito no tendrá sanción alguna. La Policía puede ser coimeada y el Poder Judicial es percibido como corrupto e ineficiente. Pero la explicación puede ir más a la raíz de las cosas. Si los deseos de igualdad y libertad no han sido internalizados, ello obedece a la resistencia que suponen otros deseos igualmente presentes. La expectativa de sacar ventaja surge de la posibilidad de desconocer al otro, de una visión jerarquizada de la sociedad donde no todos tenemos iguales derechos. El discurso moderno está mediatizado por la vigencia de un discurso colonial, subterráneo, pero no por ello menos influyente. Se trata del viejo discurso racista donde la dominación étnica y la desigualdad estuvieron reconocidas por las leyes. Este discurso funcionaba a favor de las elites criollas

y blancas, en desmedro del mundo indígena. No obstante, este discurso se ha “democratizado”, de manera que el desconocimiento de derechos puede afectar a cualquiera aunque los prejuicios se concentran en los más desprotegidos. La “última rueda del coche” es la mujer campesina de origen indígena. Peor si es niña. Paradójicamente, junto con la licencia para transgredir, coexiste una intolerancia frente a la transgresión. Esta intolerancia remite a un deseo profundo de orden y legalidad, de que las cosas sean como deben ser. No obstante, es aún más paradójico que este deseo de orden se exprese transgrediendo la normatividad. El caso típico es el de los linchamientos. Una persona que roba un balón de gas puede ser quemada viva. La falta de proporción entre el crimen y el castigo pone de manifiesto un malestar colectivo, una rabia contenida que se desborda “sádicamente”, de manera tal que la sanción es aún más transgresiva que el propio delito. Es importante tomar nota de que mientras la licencia para transgredir predomina en los ambientes “anónimos”, la intolerancia a la transgresión se hace patente en comunidades y en grupos de gente que se definen como cercanos e iguales. Según las teorías sociológicas clásicas, el proyecto moderno implica hacer compatibles la regulación social y la liberación individual. Es decir, el individuo es “libre”, capaz de (re)crear su realidad, sólo si internaliza los valores de la disciplina y de la creatividad. De este doble mandato emerge el sujeto moderno a la vez autocontrolado y en búsqueda de un desarrollo personal. No obstante en las teorías contemporáneas sobre desarrollo, debido a su sesgo economicista, este aspecto es “invisibilizado”. Se supone que la “subjetividad moderna” es un resultado automático de los mecanismos de mercado.

## **TEXTO 7**

### **MEMORIA Y DESTINO DEL PERÚ (Jorge Basadre)**

El Tratado de Ancón suscrito en 1883 entregó las provincias de Tacna y Arica a Chile durante diez años, al cabo de los cuales los ciudadanos de ellas debían ir a las urnas para expresar si querían ser peruanos o chilenos. (VH, p. 109) Al constatar el gobierno chileno la honda lealtad de los tacneños y ariqueños a su patria, se quedó en la zona disputada, buscó, a través de múltiples medidas, reforzar su influencia en ella y fue dilatando el cumplimiento del antedicho artículo terrero. El Perú, vencido, pobre, buscó en vano, desde 1893, la solución del conflicto por medio de negociaciones directas y, más tarde, a través del arbitraje que Chile rehusó. La política de chilenización de Tacna y Arica adoptó características de violencia a partir de 1901. En las relaciones diplomáticas entre ambos países hubo entonces momentos de fricción y de crisis. Chile, al mismo tiempo, alentó las demandas territoriales de otros vecinos del Perú: Colombia, Bolivia y, especialmente, Ecuador. Una política de concesiones que incluye el arreglo del litigio con Brasil impidió, entre 1909 y 1912, lo que se llamara entonces el "cuadrillazo", o sea un conflicto bélico en el que nuestro país hubiera tenido que batirse en varios frentes. (VH, pp. 339-340) La familia abandona Tacna Mi padre falleció en mayo de 1909. ¡Qué breve resultó para mí, el más joven de sus hijos, aquel tiempo en que festejaban mi cumpleaños y yo era feliz y nadie había muerto y toda la familia se reunía diariamente en el ritual de una asiduidad rigurosa y sencilla que nada tenía de rutinaria, en el comedor, alrededor de una gran mesa con sus sillones forrados de cuero, mi padre en una cabecera y mi madre en la otra! Si a mi infancia le hubiera sido dable interpretar el mensaje de aquel deceso, hubiera comprobado la fragilidad y la crueldad que a todos nos acompañan y que, con tanta inconciencia, nos estrujan. Es decir, hubiese abierto muy pronto los ojos y el espíritu ante el inexorable desalmamiento del mundo de que habló Fray Luís de Guevara en su Guía de Pecadores. Hoy los tacneños han olvidado quien fue Carlos Basadre y Forero. De nada sirvió lo que acerca de él escribiera La Voz del Sur. Señalaré tan sólo que me enorgullece haber encontrado su efigie en el salón de sesiones de la histórica Sociedad de Artesanos "El

Porvenir", de la que llegó a ser presidente, con una inscripción enaltecedora escrita poco tiempo después de su muerte. Sus asuntos quedaron a cargo de mi madre, que dirigió a mi hermano Federico, entonces estudiante de Ingeniería. Las condiciones dentro de las que funcionaban nuestros asuntos empeoraron al intensificarse las tensiones entre los peruanos y las autoridades chilenas. Se salvó lo que se pudo humanamente salvar. Al fin resultó inevitable la necesidad de viajar a Lima. Dejamos Tacna a comienzos de 1912. (VH, pp. 109-110)

La patria invisible un importante elemento de mi primera formación intelectual proviene de los días de mi niñez en Tacna. Es el sentimiento de la "Patria invisible", el concepto del Perú como un símbolo. De niño, el Perú fue para mí, como para muchos, lo soñado, lo esperado, lo profundo; el nexo que unía a la lealtad al terruño y al hogar que invasores quisieron cortar, la vaga idea de una historia con sus fulgores y sus numerosas caídas y la fe en un futuro de liberación. No conocíamos nada de la prosaica vida diaria en el Perú; para nosotros él existía sólo en el mundo del recuerdo y en el de la esperanza. Aprendimos a amar al Perú divisándolo en esos nebulosos horizontes y en los polvorientos caminos de los libros. Oriundos de una tierra de minifundios y ajena a la vorágine capitalista, permanecimos en la ignorancia del gran drama contemporáneo en América y el mundo; repetimos nombres que numerosas veces esbozaban en la capa áurea de su seducción una 'mugrienta realidad no percibida por nuestro optimismo; y esa imagen parecía un oasis en las largas jornadas de vigilia durante el cautiverio. Dicha visión no fue exclusiva de mi infancia y de quienes fueron niños como yo. Tuvo, inclusive, risibles o patéticas exageraciones. Durante la campaña plebiscitaria en 1926, la anciana señora Virginia Sosa, viuda del último gobernador nacional de Arica, desafiando amenazas y peligros, alquiló su humilde casa a unos propagandistas de nuestro país. Cuando algunos de éstos comenzaron a trasnochar y a emborracharse y a disputar entre sí con groseras expresiones, esta viejecita vino donde mí, llorosa, a hacer muchas veces su confesión vacilante. Ella no había imaginado que los peruanos fueran capaces de adoptar esa conducta. Sin necesidad de incurrir en tan ingenuos errores, el pueblo

entero hizo un símbolo de la patria lejana. Tal sentimiento sirvió como un nexo y otorgó a vidas oscuras un místico contenido, una honda razón de ser, engrandeciendo y ahondando las limitaciones del diario y prosaico existir. Así como el lenguaje guaraní ha contribuido a la formación de una identidad en el pueblo paraguayo (ya que los niños lo aprenden en el hogar aunque no sea oficialmente enseñado), a veces creo que el espejismo" doloroso e iluso del Perú cumplió, para los tacneños y ariqueños durante casi cincuenta años después de 1880, análoga tarea, como si fuese un lenguaje secreto. ¿Era una visión del Perú falsa, quimérica? ¿Creyeron ellos, creímos! nosotros, en un ídolo de estiércol, en un pomposo fraude? No confundir. En el "país circundante" puede haber... desmán condenable en que incurren el poderoso grande o chico, el funcionario; arbitrariedades y caprichos del déspota; enriquecimiento vertiginosa efectuado por el prevaricador de ayer o de hoyo de mañana; oratoria vacía y vana en los labios de quien, allá en sus adentros, se ríe de sus, frases comunes como sendas por cualquiera transitadas, ocio costoso del diplomático inútil; negligencia o rutina en el burócrata, con daño o desmedro de la justicia clara o del interés legítimo; intriga sórdida bullente en las camarillas; violación mendaz en los derechos del pueblo; calumnia esparcida por el pasquín o el corrillo; amarilla envidia para quienes valen; arrastrarse en las cadenas o enfurecerse en los tumultos; egoísmo ciego de las oligarquías de espaldas ante la comunidad que las nutre; indiferencia, hostilidad o desprecio frente a los que tienen el derecho fundamental de ascender desde un nivel demasiado bajo. Todo esto y otras cosas más y otras que vienen a ser análogas eran notorias dentro del Perú cuando los tacneños soñaban en él, y esperaban tanto de él. Lo mismo y otras cosas; por añadidura prosiguieron, continúan; y ellos mismos las vieron y las ven -de cerca más tarde- y aun las sufrieron y las sufren en la carne y en el alma. Precisamente, aquello es lo que niega de modo sustancial la razón por la que fue erigida, a costa de mucha sangre, la república contra el imperio español y contra los monárquicos criollos; y lo que desmiente, en un sentido categórico, la justificación palpitante, actual y futura, del Perú visto no sólo como conjunto territorial amplio y difícil aunque

uncido a través de muchos siglos a un solo Estado y como núcleo humano cuya integración no avanzó todo lo que fue deseable o justo, y al que hay que ver fundamentalmente como instrumento de trabajo para una mejor existencia de quienes aquí moran.