

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA



TESIS

=====
**Relación entre comprensión lectora en lengua española y en
lengua inglesa en escolares del 4to. grado de educación
secundaria: I.E. Francisco Bolognesi, Callería, 2018**
=====

PRESENTADA POR:

Brenda Ingrid Mayora Rengifo
Mónica de Rosario Vásquez Sabalbeascoa

**PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA
ESPECIALIDAD: IDIOMA INGLÉS**

ASESOR:

Dr. Héctor José Quispe Cerna

PUCALLPA – PERÚ

2019

ACTA DE SUSTENTACIÓN



UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA



Tesis

“Relación entre comprensión lectora en lengua española y en lengua inglesa en escolares del 4to. grado de educación secundaria: I.E. Francisco Bolognesi, Callería, 2018”.

APROBADO POR:

Dra. Elizabeth Pacheco Dávila
Presidente

Dra. Freysi Lilian Ling Villacrez
Secretaria

Mg. Jhonn Robert Ruiz de la Cruz
Miembro

Dr. Héctor José Quispe Cerna
Asesor

REPOSITORIO DE TESIS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE TESIS

Nosotras, Brenda Ingrid Mayora Rengifo y Mónica de Rosario Vásquez
Sabalbeascoa

Autoras de la TESIS titulada:

Relación entre comprensión lectora en lengua española y en lengua inglesa en escolares del 4to. grado de educación secundaria: I.E. Francisco Bolognesi, Callería, 2018

Sustentada el año: 2019

Con la asesoría de: Dr. Héctor José Quispe Cerna

En la Facultad de: EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES

Escuela Profesional de: EDUCACIÓN SECUNDARIA

Autorizo la publicación de mi trabajo de investigación en el Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Ucayali, bajo los siguientes términos:

Primero: Otorgo a la Universidad Nacional de Ucayali **licencia no exclusiva** para reproducir, distribuir, comunicar, transformar (únicamente mediante su traducción a otros idiomas) y poner a disposición del público en general mi tesis (incluido el resumen) a través del Repositorio Institucional de la UNU, en formato digital sin modificar su contenido, en el Perú y en el extranjero; por el tiempo y las veces que considere necesario y libre de remuneraciones.

Segundo: Declaro que la tesis es una creación de mi autoría y exclusiva titularidad, por tanto, me encuentro facultado a conceder la presente autorización, garantizando que la tesis no infringe derechos de autor de terceras personas.

Tercero: Autorizo la publicación,

Total (significa que todo el contenido de la tesis en PDF será compartido en el repositorio)

Parcial (significa que solo la caratula, la dedicatoria y el resumen en PDF será compartido en el repositorio)

De mi TESIS de investigación en la página web del Repositorio Institucional de la UNU

En señal de conformidad firmo la presente autorización.

Fecha: 15 / 01/ 2019

Email: brendamayora@gmail.com
Teléfono: 927981597

Firma: _____
DNI: 45747006

Email: Monica95vasquez@hotmail.com
Teléfono: 989 199 865

Firma: _____
DNI: 70017214

DEDICATORIA

A Dios.

A mi hija, quien es la principal motivación para concluir este proyecto de investigación para mi superación personal y profesional.

A mis padres, por su afecto y apoyo en todos estos años.

A mis maestros, por todo el conocimiento concedido.

Brenda.

Dedico este proyecto a Dios y mis padres. A Dios porque ha estado conmigo a cada paso que doy.

A mis padres por ser el pilar fundamental en todo lo que soy, en toda mi educación, tanto académica como de la vida. Todo este trabajo ha sido posible gracias a ellos.

Mónica.

AGRADECIMIENTO

A Dios, respaldo espiritual esencial en el desarrollo y conclusión de esta investigación.

A los docentes de la Facultad de Educación y Ciencias Sociales-UNU, por su esfuerzo desinteresado en la formación de los futuros profesionales.

A los directivos de la institución educativa “Francisco Bolognesi”, por contribuir, permitiendo el desarrollo de esta investigación.

A los alumnos de la institución educativa “Francisco Bolognesi”, por participar activamente del desarrollo del estudio.

Un agradecimiento especial al Dr. Héctor José Quipe Cerna, mi asesor, por su preocupación y acompañamiento como orientador de esta investigación.

RESUMEN

El presente trabajo de investigación titulado Relación entre comprensión lectora en lengua española y en lengua inglesa en escolares del 4to. grado de educación secundaria: I.E. Francisco Bolognesi, Callería, 2018, tuvo como objetivo determinar el nivel de los estudiantes de esta Institución en las variables que se estudian y si existe relación entre ellas. Se ha trabajado con el soporte teórico pertinente a ambas variables. Se utilizó el diseño correlacional y se tuvo como población muestral a 26 estudiantes del cuarto grado de educación secundaria de la institución educativa donde se desarrolló la investigación. Al grupo en estudio se le aplicó dos cuestionarios debidamente validados. Los resultados refieren que el 50% de los estudiantes que se sitúan en comprensión lectora en lengua española en un nivel en proceso, se ubican en el nivel en inicio en comprensión de lectura en lengua inglesa. Se concluye que la relación entre estas variables en la institución donde se desarrolló el estudio no es directa.

Palabras clave: Comprensión lectora en español; Comprensión lectora en inglés.

ABSTRACT

The present research work entitled Relationship between reading comprehension in Spanish and English language in schoolchildren of the 4th. grade of secondary education: I.E. Francisco Bolognesi, Callería, 2018, aimed to determine the level of students of this institution in the variables studied and if there is a relationship between them. We have worked with the theoretical support relevant to both variables. The correlational design was used and 26 students of the fourth grade of secondary education of the educational institution where the research was developed were taken as sample population. Two duly validated questionnaires were applied to the group under study. The results show that 50% of students who are reading comprehension in the Spanish language at a level in process, are located at the beginning level in reading comprehension in English. It is concluded that the relationship between these variables in the institution where the study was developed is not direct.

Keywords: Reading comprehension in Spanish; Reading comprehension in English.

ÍNDICE

	Página
Dedicatoria	v
Agradecimiento	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
Introducción	xiii

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1.	Descripción del problema	14
1.2.	Formulación del problema	15
1.2.1.	Antecedentes	16
1.2.2.	Teorías básicas	19
1.3.	Objetivo general y objetivos específicos	29
1.4.	Hipótesis	30
1.5.	Variables	30
1.6.	Justificación e importancia	32
1.7.	Viabilidad	33

CAPÍTULO II

METODOLOGÍA

2.1.	Definiciones conceptuales	34
2.2.	Tipo de investigación	35
2.3.	Diseño y esquema de investigación	35
2.4.	Población y muestra	35
2.5.	Técnica e Instrumento de recolección de datos	36
2.6.	Técnicas de recojo, procesamiento y presentación de datos	36

CAPÍTULO III
RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3.1. Resultados	37
3.2. Discusión	42

CAPÍTULO V
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones	44
5.2. Recomendaciones	45

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANEXOS

ÍNDICE DE TABLAS

	Página
Tabla 1. Población de estudio	37
Tabla 2. Relación entre comprensión lectora en español y en inglés	38
Tabla 3. Relación entre comprensión literal-decodificación en español y en inglés	39
Tabla 4. Relación entre comprensión inferencial en español y en inglés	40
Tabla 5. Relación entre comprensión crítica-metacompreensión en español y en inglés	41
Tabla 6. Cálculo de las relaciones	42

ÍNDICE DE FIGURAS

	Página
Figura 1. Relación entre comprensión lectora en español y en inglés	38
Figura 2. Relación entre comprensión literal-decodificación en español y en inglés	39
Figura 3. Relación entre comprensión inferencial en español y en inglés	40
Figura 4. Relación entre comprensión crítica-metacompreensión en español y en inglés	41

INTRODUCCIÓN

La enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa en la educación básica regular es de suma relevancia, más aún en tiempos en los que esta lengua se ha convertido en el elemento idiomático esencial en las relaciones internacionales, y, en consecuencia, en un requisito obligatorio para el desarrollo profesional.

Ejercer la docencia de esta lengua implica su manejo profundo, porque solo de esta manera se puede comunicar eficazmente cada aspecto a los estudiantes, pero no basta la didáctica, sino que la relevancia de su aprendizaje se materialice en políticas curriculares que otorguen importancia y presencia en el conjunto de áreas curriculares.

Ahora bien, se puede pensar que debe existir un correlato entre el comprender textos en español y comprender textos en inglés, pero este hecho pasa por un aprendizaje de la fonética y gramática del inglés, tal como la sabemos en el español, pero se denota falencias en este aprendizaje, las que se evidencian, tanto en la comprensión de textos en español como en inglés.

Ante esta realidad inicialmente percibida y, luego, demostrada se ha despertado el interés de las autoras de esta investigación por corroborar las deficiencias respecto de la comprensión de lectura, específicamente en inglés, pero con base de comparación en el español.

Finalmente, se logró el objetivo de determinar la relación entre comprensión lectora en lengua española y en lengua inglesa en escolares del 4to. grado de educación secundaria.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción del problema

Un aprendizaje muy útil en la vida del ser humano es la comprensión de textos, sean que estos fueran orales o que fueran escritos, en ambos casos se requiere que la persona desarrolle, primero de manera natural, luego con intervención de la escuela, la competencia comunicativa de la comprensión de textos, más aún, considerando que los textos no significan lo mismo en todos los casos, sino que responden a los diferentes contextos en los que se realiza el procesos comunicativo, ora a través de un libro ora a través de la conversación ora mediante símbolos, etc.

Sin embargo, en tanto la comprensión de textos capacidad comunicativa esencial, esta, en lo escrito, y en la escolaridad, presenta serias dificultades. Así, en cuanto a la comprensión lectora en lengua española en países hispanohablantes americanos se tiene que Chile es el mejor poseionado, según los resultados de las pruebas del Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes -PISA-, pero es el primero solo de este grupo de naciones que se especifica, y Perú es el penúltimo, únicamente por encima de República Dominicana (Ministerio de Educación, 2018).

Además, la evaluación censal de estudiantes del 2016 refleja que el grueso de escolares del segundo grado de secundaria se encuentra en el nivel de inicio y los de Ucayali se encuentran a la zaga, apenas por encima de Huancavelica. Se evidencia, entonces que en las regiones que poseen índices de pobreza hay un menor rendimiento en comprensión lectora.

Por otra parte, respecto del rendimiento en comprensión lectora en lengua inglesa es evidente que existen falencias notables que se relacionan con la secuencialidad de las competencias a desarrollar según el currículo escolar, es decir, que existe una carencia de secuencialidad y progresión apropiadas; además, el tiempo que se enseña el área curricular de Inglés en la educación básica regular, según el currículo, es de 90 minutos por semana, y aunque cada institución educativa puede incrementar el tiempo de clases,

suelen hacerlo para áreas como Matemática, Comunicación, Historia, Geografía y Economía o Ciencia, Tecnología y Ambiente.

En la institución educativa donde se realizará esta investigación tiene serios problemas en cuanto al rendimiento en comprensión lectora, tanto en lengua española como en inglés, lo que es perceptible en el desarrollo de cada área curricular, puesto que la competencia que lleva al dominio de la comprensión de textos es vital para el aprendizaje de las diferentes áreas curriculares, incluido el área de Inglés. Específicamente, en esta área los estudiantes solo se limitan a escribir lo que el maestro les informa, independientemente de si comprenden o no los mensajes, evidenciando dificultades incluso al inferir el significado de un texto o en la traducción global.

Así mismo, se nota un desinterés importante en observar esta área curricular como esencial en el aprendizaje integral del alumno. Más bien se la considera para cubrir las horas faltantes de diferentes maestros, más allá de si este sabe, sea en el nivel que fuere, esta lengua, impactando de manera negativa en la formación de los escolares.

1.1.1. Formulación del problema

Problema general

¿Cuál es el nivel de relación entre comprensión lectora en lengua española y en lengua inglesa en escolares del 4to. grado de educación secundaria: I.E. Francisco Bolognesi, Callería, 2018?

Problemas específicos

- ¿Cuál es el nivel de relación entre la dimensión literal-decodificación de la comprensión lectora en lengua española y en lengua inglesa en escolares del 4to. grado de educación secundaria: I.E. Francisco Bolognesi, Callería, 2018?
- ¿Cuál es el nivel de relación entre la dimensión inferencial de la comprensión lectora en lengua española y en lengua inglesa en escolares del 4to. grado de educación secundaria: I.E. Francisco Bolognesi, Callería, 2018?

- ¿Cuál es el nivel de relación entre la dimensión crítica-metacompreensión de la comprensión lectora en lengua española y en lengua inglesa en escolares del 4to. grado de educación secundaria: I.E. Francisco Bolognesi, Callería, 2018?

1.1.2. Antecedentes

a) A nivel internacional

Rodríguez (2012), en su tesis *La comprensión lectora del idioma inglés como lengua extranjera para estudiantes de primer año de la carrera de Medicina, Cuba*, concluyó que “las principales carencias en la comprensión lectora en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera se encuentran en la decodificación de los mensajes, la interpretación, y las actividades de creación derivadas de los textos y la implicación que ello tiene en el resto de las habilidades lingüísticas. Se pudo identificar como potencialidad que no obstante a lo anterior, los estudiantes son capaces de comunicarse a un nivel elemental en este idioma extranjero. En la base de estas carencias y potencialidades se encuentra que pocos textos del libro reúnen los requisitos establecidos para desarrollar el proceso de comprensión lectora y acompañado a ello el insuficiente tratamiento didáctico a este proceso.” (p. 111).

Rivas & Cuéllar (2013), en su artículo científico *Enseñanza de la comprensión lectora del inglés en la educación universitaria: Una visión crítica*, concluyó que “La administración del proceso de adquisición de destrezas lectoras en una lengua extranjera requiere una serie de destrezas básicas que implican una formación que debe iniciar cuanto antes, de preferencia a la más temprana edad. Los docentes responsables de las diferentes partes del proceso (planificación curricular, elaboración de programas y facilitación de aprendizaje) deben estar fundamentados y orientados con los mismos principios pedagógicos (o andragógicos) y estar articulados desde el principio hasta el final en los dos sub-sistemas de la educación venezolana.” (p. 78).

Del Toro (2013), en su tesis *Desarrollo de la comprensión lectora en inglés a través del uso de estrategias metacognitivas de lectura en la*

institución educativa José María Córdoba de Montería, Colombia, concluyó que “las estrategias metacognitivas de lectura parecen haber contribuido satisfactoriamente en el proceso de comprensión de lectura en inglés de dichos estudiantes, lo cual se hizo posible a través del desarrollo de los objetivos específicos, los cuales estarán relacionados a continuación..” (p. 130).

Fernández (2016), en su tesis *Comprensión lectora en inglés a través del aprendizaje acelerado y la enseñanza recíproca*, concluyó que “este modelo [la propuesta] ha sido útil en el manejo de textos en una segunda lengua, dando énfasis a la motivación y al aprendizaje socializado. Este modelo puede ser una manera de resolver los problemas de competencia lingüística limitada de la mayoría de los alumnos de este subsistema, considerando que algunas organizaciones internacionales como la ONU (Organización Mundial de las Naciones Unidas) han reconocido el modelo del Aprendizaje Acelerado como un excelente método para el aprendizaje y enseñanza de lenguas extranjeras”. (p. 125).

b) A nivel nacional

Noriega & Núñez (2014), en su tesis *Influencia de la página web go4english en la comprensión y producción de textos en inglés en estudiantes del 3° grado de primaria de la I.E.P. El Nazareno-2013, Áncash*, concluyeron que “los niveles de rendimiento por medio de postest, (...) demostraron la efectividad de la página web GO4ENGLISH en la comprensión y producción de textos de estudiantes después de su aplicación, cuyos resultados muestran que el grupo control tiene una media de 11.6 (NIVEL REGULAR) y el grupo experimental de 17.4 (NIVEL EXCELENTE) evidenciando así una diferencia de 5.8 a favor del grupo experimental. (...) Por tal motivo se acepta como válida la propuesta didáctica debido a los mejores resultados obtenidos después de la aplicación de la página web.” (p. 54).

Alvarado, Mazzeti & Quicaño (2015), en su tesis *Las estrategias de aprendizaje y su relación con la comprensión lectora en idioma inglés en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la institución educativa N° 2053 Francisco Bolognesi Cervantes, Independencia-Lima 2012*, Lima, concluyeron

que “Existe una relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora en idioma Inglés en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la I.E. 2053 Francisco Bolognesi Cervantes, Independencia, Lima, en el 2012, el valor de significancia obtenido fue de 0,00 (p-value=0,00<0,05).” (p. 90).

Arnao, Corrales & Juscamayta (2016) en su tesis *La motivación y su relación con la comprensión de textos en inglés en los estudiantes del sexto semestre de la carrera profesional secretariado ejecutivo del Instituto Superior Tecnológico Público Fernando León de Vivero, La Tinguíña, Ica, 2014*, concluyeron que “La motivación se relaciona significativamente con la comprensión de textos en inglés en los estudiantes del sexto semestre de la carrera profesional Secretariado Ejecutivo del Instituto Superior Tecnológico Público Fernando León de Vivero, La Tinguíña, Ica, 2014.” (p. 74).

Reyes (2016), en su tesis *La infografía como estrategia metodológica para mejorar el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la institución educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa, 2013, Ucayali*, concluyó que “la infografía como estrategia metodológica influye significativamente en el aprendizaje del Inglés, pues el grupo experimental llegó al 11.4% del nivel logrado, siendo su rendimiento superior al de control, que alcanzó un 0.0 % en este nivel.” (p. 56).

Benavides (2017), en su tesis *Estudio comparativo del logro de la competencia comprensión de textos en el área de inglés en el tercer grado de secundaria de las instituciones educativas Diego Ferré Sosa y La Perla, Yarinacocha, Ucayali, 2016, Ucayali*, concluyó que, si bien el nivel de aprendizaje de la comprensión de textos en inglés es deficiente, “no existen diferencias significativas entre el nivel de rendimiento en comprensión de lectura de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la institución educativa La Perla y Diego Ferré Sosa, Yarinacocha.”, (p. 42).

Santillán & García (2017), en su tesis *Estilos de aprendizaje y comprensión de textos en el área de inglés en estudiantes del cuarto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Francisco Bolognesi, Pucallpa, 2017, Ucayali*, concluyeron que “Los resultados refieren que el

61.1% de los estudiantes poseen un estilo de aprendizaje activo, y poseen un nivel de comprensión de textos en inglés que se sitúa en Logrado (81.1%). Se concluye que quienes refieren que el estilo de aprendizaje predominante es el activo, poseen un nivel logrado en comprensión de textos en inglés”. (p. 53).

1.1.3. Teorías básicas

a. Comprensión lectora

Definición

La comprensión lectora es un proceso que se desarrolla constructivamente en una interacción fluida entre el texto, y todo lo que este aporta como contenido, y el lector, con su horizonte de experiencias con las que se aproxima al texto; en tal sentido, la participación del lector es sumamente activa, porque gracias a los procesos cognitivos que pone en juego, puede abstraer apropiadamente el contenido textual, leyendo, incluso, elementos de contexto para precisar los significados (Peronard, Gómez, Parodi & Núñez, 1997); es decir, la construcción de un discurso, de un texto, no queda en lo que el autor brinda, sino que va a lo que el lector propone dinámicamente, complementando, así, de manera bidireccional el real sentido y significado de la lectura que se realiza (Peronard, Gómez, Parodi & Núñez, 1997).

Para Pinzás (1995), es un proceso activo e interactivo que permite elaborar las interpretaciones pertinentes de un texto, siendo necesario para que se concrete una adecuada comprensión de la lectura, que el lector ponga la debida atención en esta actividad intelectual.

Enfoques y métodos acerca del aprendizaje de la comprensión lectora en inglés y en español

Morales (2007) explica los siguientes métodos, teorías y enfoques:

Enfoque psicolingüístico para el procesamiento de la segunda lengua

Según Titone (citado por Morales, 2007), “aún estamos lejos de determinar sobre el proceso psicológico del aprendizaje de una segunda lengua, y este desconocimiento continúa pese a que se ha intentado establecer una

equivalencia entre el proceso de desarrollo lingüístico propio del niño que aprende a hablar y el proceso del aprendizaje de una lengua distinta a la nativa.” (p. 40).

Explica, Morales, que “Bajo la perspectiva psicolingüística, el proceso de aprendizaje de una lengua y el proceso de comprensión no parecen ser tan diferentes entre sí; ambos suponen el análisis de un estímulo auditivo y la conexión de la secuencia analizada con una representación semántica. Para los hablantes expertos de una lengua, al igual que para los hablantes incipientes, algunas secuencias son difíciles de analizar, ya que contienen elementos léxicos nuevos, elementos acústicos poco claros, o referentes ambiguos. Desde el punto de vista del psicolingüista, la diferencia más prominente entre los hablantes expertos y los que están en proceso de adquisición consiste en que los primeros cuestionan o rechazan con más rapidez una secuencia si la interpretación resulta dificultosa, mientras que los segundos están más presionados por la necesidad de incorporar todas las estructuras recién halladas a su sistema.” (p.41).

Morales añade que, “si se concibe que aprender una lengua es cuestión simplemente de procesar de forma eficiente ciertos tipos de información, entonces se podría esperar que los estudiantes que ya han adquirido varias lenguas sean más hábiles que los estudiantes monolingües.” (p.41).

Método directo

Este método consiste en que el aprendizaje de la segunda lengua sigue el mismo proceso de aprendizaje de la lengua materna; Richard y Rodgers (citados por Morales, 2007) resumen así los principios de este método:

“Se enseña solo en la segunda lengua.

Se enseña solo el vocabulario y las frases del habla coloquial.

En clases pequeñas e intensivas se desarrollan las destrezas orales en una progresión de lo más fácil a lo más difícil, basándose en una interacción de preguntas y respuestas entre el alumno y el profesor.

Se enseña gramática inductivamente; es decir, que las reglas no se enseñan explícitamente, sino que los alumnos llegan por si mismos a conclusiones sobre la regla gramatical.

Se presentan los puntos nuevos de manera oral.

El vocabulario concreto se enseña por medio de demostraciones, objetos y dibujos; el vocabulario abstracto se enseña por medio de asociaciones de ideas.

Se desarrollan las destrezas de comprensión auditiva y producción oral.

Se enfatizan la pronunciación y la gramática correcta.” (p. 46).

Enfoque de meta comprensión

Este enfoque abarca dos previos que derivan en la meta comprensión, propiamente dicha, siendo estos la meta-atención y la meta-memoria.

Carrasco (citado por Cáceres, Donoso & Guzmán, 2012) precisa:

“La meta-atención se refiere a la atención como objeto de conocimiento, es decir, se centra en el conocimiento de los aspectos cognitivos del proceso atencional, el cual es importante para las tareas de aprendizaje, ya que, según el autor, sin este conocimiento difícilmente una persona puede realizar un esfuerzo activo y eficaz de entender la actividad a desarrollar.

Otro aspecto de la meta-atención es la función de control de la atención, donde un estudiante debe controlar activamente la atención, de forma que desarrolle habilidades necesarias para atender una situación específica, como por ejemplo que compruebe su nivel o estado de atención antes de emprender una tarea, lo cual tiene relación con la planificación anteriormente descrita, como también evalúe las estrategias atencionales utilizadas.

La meta-memoria, como su nombre lo explicita tiene relación con el conocimiento de un sujeto sobre su proceso y control de la memoria, donde el conocimiento está centrado en la conciencia de la necesidad de recordar, la cual es la base del aprendizaje. El control de la función meta memoria conlleva la cuenta o conciencia del avance que se va realizando en el momento de memorizar un contenido, es decir, se emplean estrategias de evaluación que controlan de forma constante la memorización, de forma que

realizan una valoración o categorización del aprendizaje: lo que está completamente memorizado y lo que requiere refuerzo, como forma de emplear si se necesitan nuevas estrategias de memorización.

Por último, la función de meta-comprensión tiene relación al conocimiento de las variables relacionadas con la comprensión significativa de los contenidos del aprendizaje y posee tres procesos: conocimiento del objetivo, auto-observación del proceso y autorregulación. El conocimiento del objeto tiene relación con saber qué se busca, es decir, “la idea que tiene el lector sobre la finalidad por la que lee determina qué mecanismos mentales activa al leer, cómo lee, sirviendo de criterio para determinar cuándo se ha alcanzado el objetivo” (p. 68).

Dimensiones

Considerando lo precisado por Morales (2007: 52, 53), los niveles de la comprensión lectora se asumirán como dimensiones, siendo estos:

a) Nivel de comprensión literal-decodificación: Tiene que ver con los dos primeros tipos de microprocesos: los referidos al reconocimiento de palabras y a la asignación de significado léxico. Es un prerrequisito para la comprensión fluida, llega a la automatización. Además, corresponde con lo que se llama comprensión de lo explícito del texto. Este nivel de comprensión refleja simplemente aspectos reproductivos de la información expresada en el texto sin “ir más allá” del mismo. Se accede estrictamente a la información contenida explícitamente en el texto: no se desbordan los contenidos enunciados.

b) Nivel de comprensión inferencial: Tiene que ver directamente con la aplicación de los macroprocesos, y se relaciona con una elaboración semántica profunda (implica esquemas y estrategias). De este modo, se consigue una representación global y abstracta que va “más allá” de lo dicho en la información escrita (inferencias, construcciones, etc.) El pensamiento proposicional se apoya en la comprensión literal, pero la desborda. Precisamente, esta investigación se propone estudiar el nivel de comprensión inferencial de nuestros sujetos explorados, cuando leen

textos escritos de diferente carácter y su relación con el aprendizaje del idioma inglés.

- c) Nivel de comprensión crítica-meta comprensión:** Se refiere al nivel de conocimiento y control necesario para reflexionar y regular la actividad de comprensión, autoevaluándose y emitiendo juicios argumentados respecto de los que se comprende.

Factores que determinan el tiempo de comprensión de un texto

Según el portal **EcuRed** (2018), estos factores son:

Las que dependen del libro son:

- a) Longitud:** Está dada por la longitud de las oraciones, de los párrafos o del texto en su totalidad.
- b) Complejidad sintáctica de las oraciones:** Se mide en función al número de subordinadas y por el número de incrustaciones.
- c) Densidad léxica:** Está dada por el número total de palabras del texto sobre el número total de palabras de contenido no repetidas.
- d) Nivel de abstracción:** Está dado por la cantidad de conceptos abstractos (es decir, que no permiten una representación perceptiva) en el texto.

Las que dependen del sujeto son:

- a) Reconocimiento del léxico:** La identificación de los patrones gráficos es necesaria para acceder al significado de las palabras, pero no es suficiente. También se requiere que el sujeto posea un código que le permita interpretar lo que lee. En relación con este punto, se tiende a pensar que el lector tiene una especie de «diccionario mental» que le permite descifrar el significado de las palabras y que uno de los factores que determina las diferencias en la comprensión es la amplitud del mismo la cantidad de vocabulario que conoce el sujeto y la rapidez con que puede acceder a él que dependería de la familiaridad con el tema de lectura y con los términos relacionados con el mismo

b) Construcción e integración del significado de las frases: el hecho de comprender el léxico de un texto no es suficiente para entenderlo. Es preciso conocer e integrar el significado de las distintas proposiciones que lo forman. Precisamente en relación con este punto, la investigación ha llegado a un notable grado de acuerdo acerca de cuáles son tanto los procesos psicológicos que intervienen, como los factores que determinan las diferencias individuales, y a los que la instrucción debe prestar una atención específica.

c) Motivación y comprensión lectora: La lectura es una actividad motivada. Esto significa que, de un modo u otro, siempre se lee con un propósito: entender lo que se lee, obtener información para resolver un problema, pasarlo bien con la historia que cuenta el texto, memorizar el contenido para realizar posteriormente un examen, no cometer errores, etc. El tomar conciencia de este hecho es importante, porque las metas que se persiguen influyen en cómo se lee. En consecuencia, la motivación es responsable de muchas de las diferencias individuales que aparecen a lo largo del proceso de comprensión.

Métodos de aprendizaje de lectura en lengua inglesa

Según **Nuttall** (2005), a quien se cita al pie, en cuanto a lectura sostiene:

“Eficiencia significa usar el menor esfuerzo para obtener resultados satisfactorios; queremos que los estudiantes usen su tiempo y energía para un mejor efecto. La mayor parte de la segunda parte se trata de ayudar a los estudiantes a entender los textos. Pero la subestimación no es el único criterio para una lectura eficiente; otro es el tiempo que toma leer. Estos dos criterios a menudo entran en conflicto: ¿Quién ha leído más eficientemente: alguien que ha entendido más o alguien que ha leído más rápido? Para responder a la pregunta, necesitas saber el propósito del lector.” (p. 44)

Ahora bien, para **Harmer** (s.f.), entre los métodos de lectura se tienen:

a) Lectura extensa: “Es importante la lectura extensa para el reconocimiento de palabras de los estudiantes y para su mejoría como lectores en general

(...). “Pero no es suficiente decirles a los estudiantes que lean mucho; necesitamos ofrecerles un programa que incluya guías, tareas e instalaciones apropiadas para los materiales, tales como bibliotecas de libros permanentes o portátiles.” (p. 210)

- **Desarrollo de nuestros materiales de lectura extensivos:** una de las condiciones fundamentales de un programa de lectura extenso exitoso es que los estudiantes deben leer material que puedan entender. Si luchan por entender cada palabra, difícilmente pueden leer por placer, el objetivo principal de esta actividad. Esto significa que debemos proporcionar libros que, ya sea por casualidad o porque han sido escritos especialmente, sean fácilmente accesibles para nuestros estudiantes.” Estos materiales incluyen libros de ficción. “Tales libros tienen éxito porque los escritores o adaptadores trabajan dentro de listas específicas de palabras y gramática permitidas. Esto significa que los estudiantes en el nivel apropiado pueden leerlos con facilidad y confianza. Son sus mejores libros de este tipo, a pesar de las limitaciones en el lenguaje. Puede hablar con el lector a través de la creación de la atmósfera y / o líneas de trama convincentes.” (p. 211) Hay, entonces “la creación de la atmósfera y/o líneas de trama convincentes, pues los estudiantes gustan de historias fantásticas y con un nivel de inglés muy bajo para debería disfrutarlo enormemente y aprender rápidamente.” (p. 211)
- **Configurar una biblioteca:** “Para configurar un extenso programa de lectura, necesitamos crear una biblioteca de libros adecuados. (...) Si es necesario, debemos persuadir a nuestras escuelas e instituciones para que proporcionen dichos fondos o recauden fondos a través de otras fuentes. Si es posible, debemos organizar bibliotecas estáticas en el aula o en alguna otra parte de la escuela. Si esto no es posible, debemos trabajar alguna forma de llevar los libros con nosotros, en cajas o en carros. Podemos sugerir que busquen libros en un género (ya sea de crimen, novelas románticas, ciencia ficción, etc.) que disfrutan, y que toman las decisiones de nivel apropiadas.” (p. 211)

- **Tareas de lectura extensivas:** “Debido a que a los estudiantes se les debe permitir elegir sus propios textos de lectura, siguiendo sus propios gustos e intereses, no todos leerán los mismos textos a la vez. Por este motivo, y porque queremos que los alumnos sigan leyendo, debemos alentarlos a que informen sobre su lectura de varias maneras. Un enfoque es reservar un tiempo en varios puntos de un curso, digamos cada dos semanas, en el que los estudiantes pueden hacer preguntas y/o contarles a sus compañeros sobre libros que han encontrado particularmente agradables, o notablemente horribles. Sin embargo, si esto no es apropiado porque no todos los estudiantes leen a la misma velocidad, o porque a menudo no tienen mucho que decir sobre el libro frente a sus colegas, podemos pedirles que lleven un diario de lectura semanal por su cuenta, o como parte de cualquier diario de aprendizaje pueden estar escribiendo (...).” (p. 211)

b) Lectura intensiva: “los roles del maestro para que los estudiantes lean con entusiasmo, debemos trabajar para crear interés en el tema y las tareas. Sin embargo, hay otros roles que debemos adoptar cuando les pedimos a los estudiantes que lean intensamente.” (p. 213)

- **Organizador:** “necesitamos decirles a los estudiantes exactamente cuál es su propósito de lectura, y darles instrucciones claras sobre cómo lograrlo. Y cuánto tiempo tienen que hacer esto. Una vez que hayamos dicho 'Tienes cuatro minutos para esto', no debemos cambiar ese tiempo a menos que la observación (ver más abajo) sugiera que es necesario.” (p. 213)
- **Observador:** “cuando les pedimos a los estudiantes que lean por su cuenta, debemos darles espacio para hacerlo. Esto significa que nos abstengamos de interrumpir esa lectura, aunque la tentación puede ser agregar más información o instrucciones. Mientras los estudiantes están leyendo, podemos observar su progreso, ya que esto nos dará información valiosa sobre qué tan bien lo están haciendo individual y colectivamente. danos si les damos un poco de tiempo extra o, en cambio, nos movemos para organizar los comentarios más rápidamente de lo que habíamos anticipado.” (p. 213)

- **Organizador de comentarios:** “cuando nuestros estudiantes han completado la tarea, podemos dirigir una sesión de comentarios para verificar que hayan completado la tarea con éxito. Podemos comenzar haciendo comparaciones térmicas de sus respuestas en parejas y luego pedir respuestas a la clase en general o a parejas en particular. Los estudiantes a menudo aprecian dar respuestas emparejadas como esta desde entonces. al compartir sus conocimientos, también están compartiendo su responsabilidad por las respuestas. Cuando les pedimos a los estudiantes que respondan, siempre debemos pedirles que digan en qué parte del texto encontraron la información para sus respuestas. Esto promueve un estudio detallado del texto que les ayudará la próxima vez que vengan a un pasaje de lectura similar. También nos dice exactamente qué problemas de comprensión tienen y cuándo se equivocan en las respuestas.”

c) Lectura intensiva: La pregunta de vocabulario: “Una paradoja común en las lecciones de lectura es que, si bien los maestros son locos por leer para comprenderlos en general, sin preocuparse por el significado de cada palabra, los estudiantes, por otra parte, están desesperados por saber qué. (...). Podemos animar a los alumnos a leer para una comprensión general sin entender cada palabra en una primera o segunda lectura. Pero luego, dependiendo de lo que se va a hacer, podemos darles la oportunidad de hacer preguntas sobre palabras individuales y/o darles una respuesta; esto da la oportunidad de preguntarles sobre las palabras más comunes y la oportunidad de buscarlos. De esa manera, ambas partes en la transacción de enseñanza tienen sus necesidades cubiertas. Una palabra de precaución debe ser agregada aquí. Si los alumnos preguntan por el significado de todas las palabras que no conocen, y dado algunos de los problemas inherentes a la explicación de los diferentes significados de las palabras, la mayoría de las lecciones se pueden abordar de esta manera.” (p. 213, 214). Es necesario, entonces, limitar el tiempo de formas como:

- **Time limit:** “podemos dar un límite de tiempo de, digamos, cinco minutos para la consulta de vocabulario, si esto implica el uso de diccionarios, búsquedas de corpus de idiomas, o preguntas al profesor.” (p. 214)
- **Word/phrase limit:** “podemos decir que solo responderemos preguntas de cinco u ocho palabras o frases.” (p. 214)
- **Meaning consensus:** “podemos hacer que los estudiantes trabajen juntos para buscar y encontrar el significado de las palabras. Para iniciar el procedimiento, los estudiantes individuales escriben de tres a cinco palabras del texto del que más quieren saber el significado. Cuando cada uno de ellos ha hecho esto, comparten su lista con otro estudiante y crean una nueva lista conjunta de solo cinco palabras. (...) Los estudiantes pueden buscar el significado de sus palabras en diccionarios y/o podemos responder preguntas sobre las palabras que los grupos han decidido.” (p. 214)

d) Lectura de secuencias de lecciones: “Usamos secuencias de lectura intensiva en clase para varias razones. Es posible que deseemos que los estudiantes practiquen habilidades específicas, como leer para extraer información específica, o leer para comprender mejor. Por otro lado, podemos hacer que los estudiantes lean textos con fines comunicativos, como parte de otras actividades, como fuentes de información, o para identificar usos específicos del lenguaje. La lectura es a menudo un prelude de una actividad de hablar o escribir.” (p. 215)

La mayoría de las secuencias de lectura facturan más de una habilidad de lectura. Podemos comenzar haciendo que los alumnos lean lo esencial y luego hacer que lean el texto nuevamente para una comprensión más detallada. Pueden comenzar identificando el tema de un texto antes de escanearlo rápidamente para recuperar información específica: pueden leer para obtener información específica antes de volver al texto para identificar las características de la construcción del texto.” (p. 215)

Estrategias para la lectura

Moreyra (citado por Morales, 2007: 53) denomina a estas estrategias como:

- a) Estrategias subléxicas, léxicas y superléxicas:** La estrategia subléxica se considera como doblemente mediada por que el sujeto para llegar al significado procede identificando el valor fonético de las agrupaciones de letras; es decir, deletrea o silabea, generalmente para alcanzar la decodificación sin comprensión; Esta estrategia carga mucho la memoria de corto plazo (MCP) y dificulta, si es que no impide, la comprensión; es una estrategia que aplican los niños en sus primeras aproximaciones lectoras o los adultos alfabetizados tardíamente o las personas con dificultades disléxicos.
- b) La segunda estrategia:** La que denominamos léxica, procesa en paralelo las letras como rasgos distintivos de la palabra escrita en una sola fijación globalizada; el sujeto al aplicar esta estrategia mejora su comprensión lectora, pero aún sobrecarga su MCP pues procesa unidad por unidad léxica, lo que permite sólo una lectura de comprensión literal, totalmente pegada al discurso textual y a poca velocidad.
- c) La tercera estrategia es la denominada supraléxica:** en esta estrategia el lector avanza anticipando los significados de las palabras, las fijaciones sobre el texto son segmentaras y de control, lo que le permite alcanzar por la naturaleza misma de la estrategia una comprensión inferencial; es decir la marcha lectora que anticipa los significados es en sí misma una compleja red de inferencias que se despliegan a partir de los primeros indicios semánticos de la lectura, rótulos y oraciones iniciales.

1.2. Objetivos

General

Determinar el nivel de relación entre comprensión lectora en lengua española y en lengua inglesa en escolares del 4to. grado de educación secundaria: I.E. Francisco Bolognesi, Callería, 2018.

Específicos

- Determinar el nivel de relación entre la dimensión literal-decodificación de la comprensión lectora en lengua española y en lengua inglesa en escolares del 4to. grado de educación secundaria: I.E. Francisco Bolognesi, Callería, 2018.
- Determinar el nivel de relación entre la dimensión inferencial de la comprensión lectora en lengua española y en lengua inglesa en escolares del 4to. grado de educación secundaria: I.E. Francisco Bolognesi, Callería, 2018.
- Determinar el nivel de relación entre la dimensión crítica-metacompreensión de la comprensión lectora en lengua española y en lengua inglesa en escolares del 4to. grado de educación secundaria: I.E. Francisco Bolognesi, Callería, 2018.

1.3. Hipótesis

Hipótesis general

Existe una relación significativa entre comprensión lectora en lengua española y en lengua inglesa en escolares del 4to. grado de educación secundaria: I.E. Francisco Bolognesi, Callería, 2018.

Hipótesis específicas

- Existe relación directa entre la dimensión literal-decodificación de la comprensión lectora en lengua española y en lengua inglesa en escolares del 4to. grado de educación secundaria: I.E. Francisco Bolognesi, Callería, 2018.
- Existe relación directa entre la dimensión inferencial de la comprensión lectora en lengua española y en lengua inglesa en escolares del 4to. grado de educación secundaria: I.E. Francisco Bolognesi, Callería, 2018.
- Existe relación directa entre la dimensión crítica-metacompreensión de la comprensión lectora en lengua española y en lengua inglesa en escolares del 4to. grado de educación secundaria: I.E. Francisco Bolognesi, Callería, 2018.

1.4. Variables

Variable 1: Comprensión lectora en español

Dimensiones

Literal-Decodificación

Inferencial

Crítica-Meta comprensión

Variable 2: Comprensión lectora en inglés

Dimensiones

Literal-Decodificación

Inferencial

Crítica-Meta comprensión

Operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Comprensión lectora: Español- Inglés	La comprensión lectora es un proceso que se desarrolla constructivamente en una interacción fluida entre el texto, y todo lo que este aporta como contenido, y el lector, con su horizonte de experiencias con las que se aproxima al texto; en tal sentido, la participación del lector es sumamente activa, porque gracias a los procesos cognitivos que pone en juego, puede abstraer apropiadamente el contenido textual, leyendo, incluso, elementos de contexto para precisar los significados (Peronard, Gómez, Parodi & Núñez, 1997)	Competencia comunicativa susceptible de medición a través de las dimensiones: Comprensión literal- Decodificación Comprensión inferencial Comprensión crítica-meta comprensión	Comprensión literal- Decodificación	Reconocimiento de palabras Uso de expresiones conocidas Asignación de significado léxico Uso de léxico reconocido Automatización Información explícita en una parte del texto Información explícita en más de una parte del texto	Ordinal: Inicio Proceso Logrado
			Comprensión inferencial	Información implícita en una parte del texto Información implícita en más de una parte del texto Información implícita global Reorganización textual	
			Comprensión crítica- Metacomprensión	Emisión de juicios sobre la forma Emisión de juicios sobre el fondo de modo global Emisión de juicios sobre el fondo de modo localizado	

1.5. Justificación e importancia

Esa investigación se justifica en los términos siguientes:

Es conveniente, porque responde de manera directa al problema que se ha descrito en esta investigación, ya que, en efecto, existen deficiencias flagrantes en la comprensión lectora, tanto en español como en inglés, que deben subsanarse y revertir la realidad en que Perú se encuentra.

En lo teórico, porque permite la actualización de información de los antecedentes y teorías empleadas para esta investigación, de modo que se validan para otros estudios.

En cuanto a la metodología, se aportará desde esta investigación, con los procedimientos de recolección de datos, los que podrán realizarse para otras investigaciones similares, así como con el instrumento que se diseñará y/o validará, el que será susceptible de aplicación en diferentes estudios que aborden esta problemática, es decir, el obtener datos sobre el cómo se enseñan el inglés en las escuelas peruanas.

En cuanto a lo práctico, los resultados de esta investigación, una vez difundidos, contribuirán con la reflexión de los docentes sobre sus ejercicios didácticos, es decir, la manera en que se debe replantear el trabajo en el aula durante la interacción entre el docente y el estudiante, considerando las formas de aprendizaje de estos.

1.6. Viabilidad

Esta investigación fue viable o factible de ejecución, porque se contó con los recursos humanos y financieros para realizarla y se evaluó si estos son los suficientes para llevar a buen término.

CAPÍTULO II METODOLOGÍA

2.1. Definiciones conceptuales

Se define según el portal web **definición abc:**

- **Comprensión de textos:** es el proceso que implica la “construcción de una representación semántica, coherente e integrada del mismo. Supone que el lector sea capaz de develar las relaciones de coherencia entre las frases.
- **Currículo:** es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional.
- **Educación secundaria:** (también denominada enseñanza secundaria, enseñanza media, estudios medios, liceo) es la que tiene como objetivo capacitar al alumno para proseguir estudios superiores o bien para incorporarse al mundo laboral.
- **Escolaridad:** período de tiempo que un niño o un joven asiste a la escuela para estudiar y aprender, especialmente el tiempo que dura la enseñanza obligatoria.
- **Institución educativa:** es un conjunto de personas y bienes promovidos por las autoridades públicas o por particulares, cuya finalidad será prestar el servicio de educación básica –o en las diferentes modalidades- como mínimo, tecnológica y superior.
- **Lengua inglesa:** es una lengua germánica occidental que surgió en los reinos anglosajones de Inglaterra y se extendió hasta el Norte en lo que se convertiría en el sudeste de Escocia.
- **Lengua española:** es una lengua romance del grupo ibérico. Desde el punto de vista estrictamente lingüístico, el español es una familia de cincuenta y ocho lenguas o variedades, que constituyen una cadena de solidaridad lingüística, con eslabones contiguos o eslabones más separados.

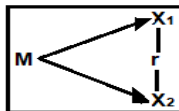
- **Relación:** correspondencia o conexión que hay entre dos o más cosas.
- **Test:** Prueba de confrontación, especialmente la que se emplea en pedagogía, psicotecnia, medicina, etc., para evaluar el grado de inteligencia, la capacidad de atención u otras aptitudes o conductas.

2.2. Tipo de investigación

El tipo de estudio es no experimental y descriptivo, porque no se aplicó estímulo alguno con el fin de cambiar el comportamiento de la variable; además fue descriptivo debido a que se representó el comportamiento de la variable comprensión lectora tal como se manifestó. (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

2.3. Diseño y esquema de investigación

El diseño es correlacional, porque se pretende explicar la situación de la variable comprensión lectora en su manifestación en la lengua inglesa y si esta se explica en su situación en la lengua española, tal como se presenta en la sede de estudio. Su esquema es:



Donde:

M= Población

X₁= Comprensión lectora en inglés

X₂= Comprensión lectora en español r= Relación

2.4. Población y muestra

Para la población y la muestra se ha considerado lo sostenido por Barrientos (2005), en los términos siguientes:

2.4.1. Población muestral

Estará conformada por 26 alumnos -100%- del cuarto grado de educación secundaria de sección única de la institución educativa Francisco Bolognesi.

Tabla 1. Población de estudio

Grado y sección	Nro. de alumnos
4to único	26
Total	26

Fuente: Nómina de alumnos matriculados

2.5. Técnica e Instrumento de recolección de datos

La técnica fue la encuesta, la que permitió fijar las estrategias y procedimientos en que se realizó la aproximación al objeto de estudio. Los instrumentos fueron dos test, uno de comprensión lectora en español y otro de comprensión lectora en inglés, los que tuvieron 20 reactivos distribuidos en las tres dimensiones que se ha considerado de la comprensión lectora en esa investigación.

2.6. Técnicas de recojo, procesamiento y presentación de datos

El proceso de análisis de datos se realizó de la siguiente manera:

Elaboración de una base de datos.

Elaboración de tablas unidimensionales y cruzadas de distribución de datos.

Cálculo de la relación con los puntajes obtenidos entre las variables a través del estadístico Rho Spearman.

CAPÍTULO III

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3.1. Resultados

Tabla 2

Relación entre comprensión lectora en español y en inglés

		Comprensión lectora inglés				Total	
		Inicio		Proceso			
		fi	%	fi	%	fi	%
Comprensión lectora español	Inicio	1	3,8	1	3,8	2	7,7
	Logrado	2	7,7	1	3,8	3	11,5
	Proceso	13	50,0	8	30,8	21	80,8
Total		16	61,5	10	38,5	26	100,0

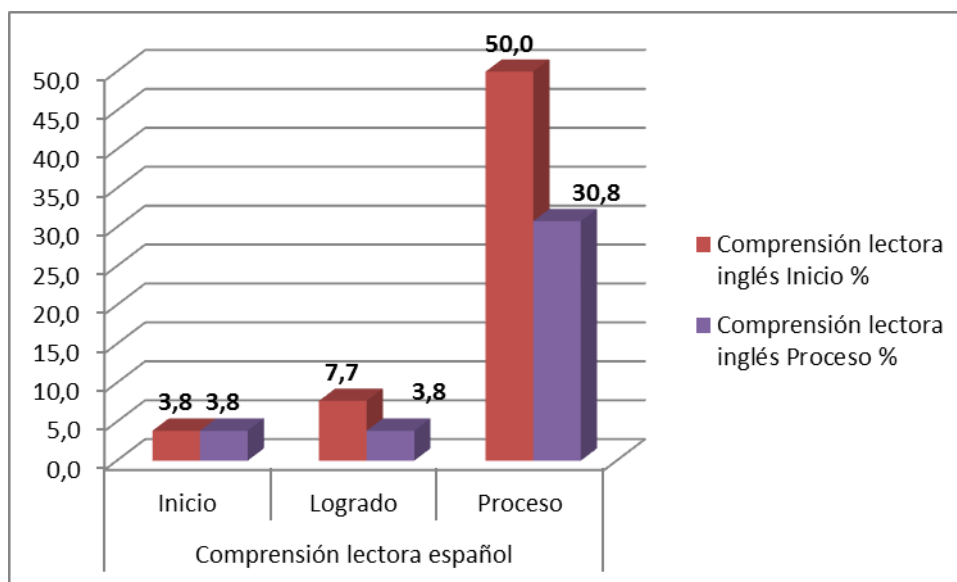


Figura 1. *Relación entre comprensión lectora en español y en inglés*

Se evidencia que el 50% de quienes se ubican en el nivel proceso en la comprensión lectora en español se ubican en el nivel inicio en la comprensión lectora en inglés, aunque el 30% de quienes se ubican en el nivel proceso en la comprensión lectora en español también se ubican en el nivel proceso en la comprensión lectora en inglés; además se puede notar que la progresión del nivel proceso de la comprensión lectora en español hacia el nivel proceso de la comprensión lectora en inglés manifiesta una caída abrupta de 50% a 3,8%.

Tabla 3

Relación entre comprensión literal-decodificación en español y en inglés

		Comprensión lectora literal -Inglés-				Total	
		Inicio		Proceso			
		fi	%	fi	%	fi	%
Comprensión lectora literal -Español-	Logrado	2	7,7	2	7,7	4	15,4
	Proceso	14	53,8	8	30,8	22	84,6
Total		16	61,5	10	38,5	26	100,0

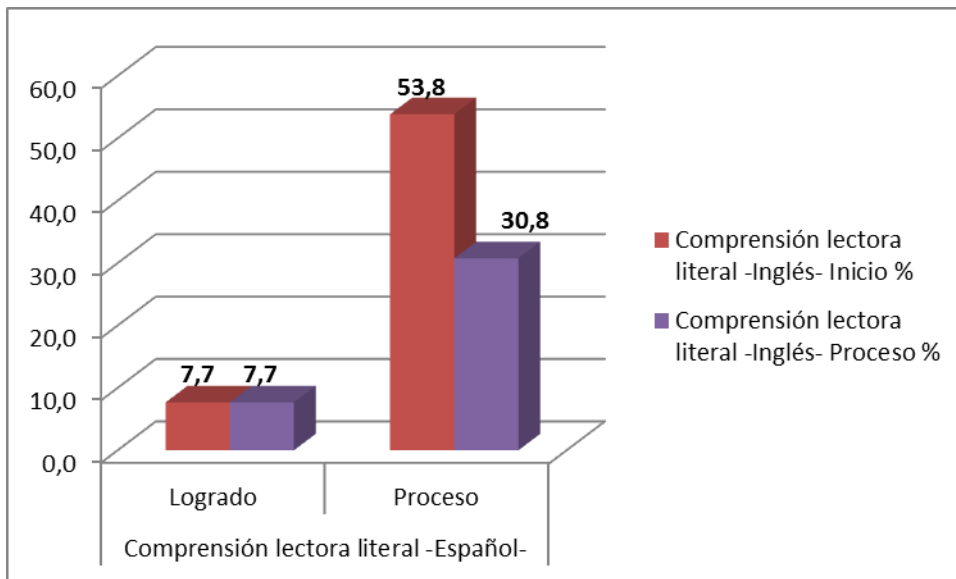


Figura 2. Relación entre comprensión literal-decodificación en español y en inglés

Se evidencia que el 53,8% de quienes se ubican en el nivel proceso en la comprensión literal en español se ubican en el nivel inicio en la comprensión lectora en inglés, aunque el 30,8% de quienes se ubican en el nivel proceso en la comprensión lectora en español también se ubican en el nivel proceso en la comprensión lectora en inglés; además se puede notar que la progresión del nivel proceso de la comprensión lectora en español hacia el nivel proceso de la comprensión lectora en inglés manifiesta una caída abrupta de 53,8% a 7,7%.

Tabla 4

Relación entre comprensión inferencial en español y en inglés

		Comprensión lectora inferencial - Inglés-				Total	
		Inicio		Proceso			
		fi	%	fi	%	fi	%
Comprensión lectora inferencial -Español-	Inicio	3	11,5	2	7,7	5	19,2
	Logrado	3	11,5	0	0,0	3	11,5
	Proceso	15	57,7	3	11,5	18	69,2
Total		21	80,8	5	19,2	26	100,0

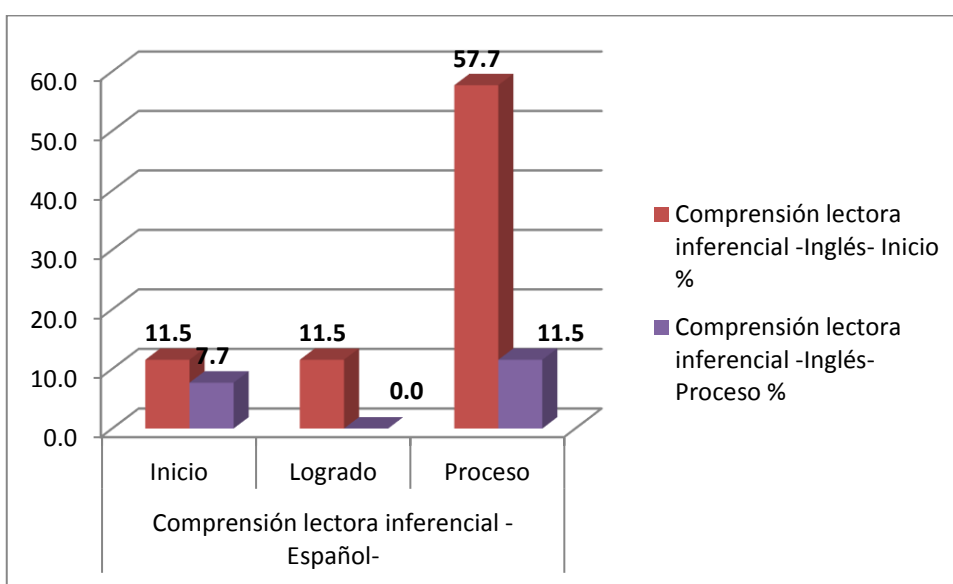


Figura 3. Relación entre comprensión inferencial en español y en inglés

Se evidencia que el 57,7% de quienes se ubican en el nivel proceso en la comprensión lectora en español se ubican en el nivel inicio en la comprensión lectora en inglés, aunque sendos 11,5% de quienes se ubican en el nivel inicio, logrado y proceso en la comprensión lectora en español se ubican en los niveles inicio y proceso en la comprensión lectora en inglés; además se puede notar que la progresión del nivel proceso de la comprensión lectora en español hacia el nivel proceso de la comprensión lectora en inglés manifiesta una caída abrupta de 57,7% a 7,7%.

Tabla 5

Relación entre comprensión crítica-metacompreensión en español y en inglés

		Comprensión lectora crítica -Inglés-						Total	
		Inicio		Logrado		Proceso			
		fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Comprensión lectora crítica - Español-	Inicio	13	50,0	1	3,8	6	23,1	20	76,9
	Proceso	6	23,1	0	0,0	0	0,0	6	23,1
Total		19	73,1	1	3,8	6	23,1	26	100,0

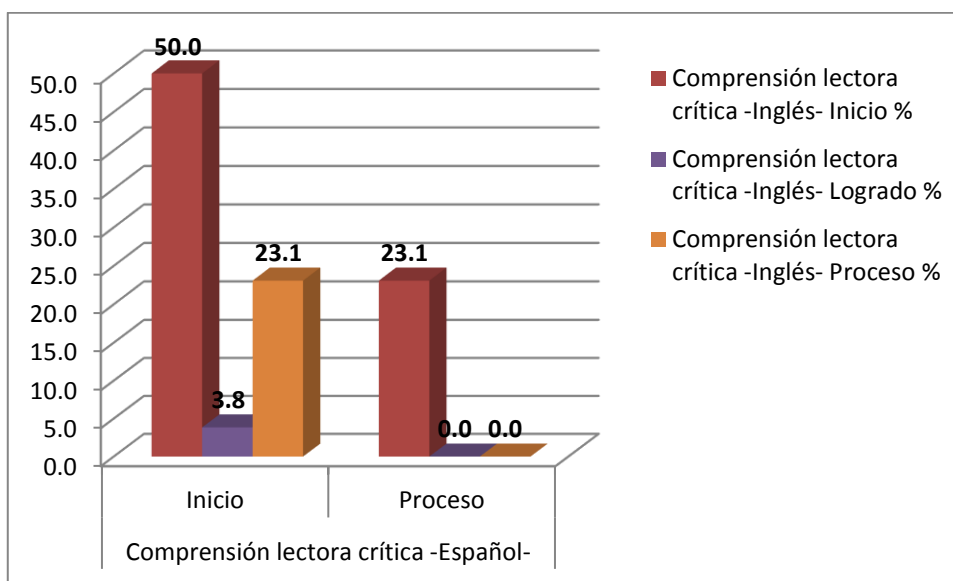


Figura 4. Relación entre comprensión crítica-metacompreensión en español y en inglés

Se evidencia que el 50% de quienes se ubican en el nivel inicio en la comprensión lectora en español también se ubican en el nivel inicio en la comprensión lectora en inglés, aunque sendos 23,1% de quienes se ubican en los niveles inicio y proceso en la comprensión lectora en español también se ubican en los niveles proceso e inicio en la comprensión lectora en inglés; además se puede notar que la progresión del nivel proceso de la comprensión lectora en español hacia el nivel proceso de la comprensión lectora en inglés manifiesta homogeneidad, pues va de 23,1% a 23,1%, respectivamente.

Tabla 7

Cálculo de las relaciones

Cálculo de las relaciones	r de Pearson
Comprensión lectora español*Comprensión lectora inglés	-0,007552586
Comprensión literal-decodificación español*Comprensión literal-decodificación inglés	0,086384179
Comprensión inferencial español*Comprensión inferencial inglés	0,094445014
Comprensión crítica-metacomprensión español*Comprensión crítica-metacomprensión inglés	-0,157407407

Se evidencia en todas las relaciones establecidas la ausencia de relación entre las variables estudiadas y las dimensiones respectivas, puesto que se aprecian resultados de correlaciones negativas y muy débiles al realizarse el cálculo de las relaciones con el estadístico r de Pearson.

3.2. Discusión

Esta discusión tiene como punto de inicio el análisis y evaluación de los resultados obtenidos de las variables estudiadas en función de la hipótesis planteada, es decir que exista relación significativa entre la comprensión lectora en español y la comprensión lectora en el idioma inglés.

En la tabla 2 sobre la relación entre comprensión lectora literal en español y en inglés muestra que, existe un 23 % de diferencia entre la comprensión lectora en español y la comprensión lectora en inglés en el nivel proceso, siendo la comprensión lectora en español quien lleva ventaja.

Antes esto, Rodríguez (2012), considera que los métodos de enseñanza aprendizaje del idioma inglés no son efectivo ni dinámicos, por lo que provee de graves consecuencia respecto a la comprensión lectora de los estudiantes. Se identifica también, que los estudiantes se encuentran en nivel básico respecto al dominio del idioma inglés. A este mal se le suma el material de trabajo, en específico los libros, que no reúnen los requisitos esenciales de acuerdo a la edad y el grado.

Esto explicaría el porcentaje que lleva de ventaja la comprensión lectora del español en el nivel proceso.

En la tabla 3 respecto a la relación entre comprensión inferencial en español y en inglés evidencia que, existe un 46,2% de diferencia entre la comprensión lectora inferencial en español y la comprensión lectora inferencial en inglés en el nivel proceso, siendo la comprensión lectora en español quien lleva ventaja.

Arnao, Corrales & Juscamayta (2016) afirman sobre el dominio de comprensión de textos del idioma inglés depende significativamente de los procesos de motivación que el docente emplea.

Del mismo modo, Titone (citado por Morales, 2007), sobre el enfoque psicolingüístico para el procesamiento de la segunda lengua, menciona que no se conoce aún el proceso psicológico de aprendizaje de una segunda lengua, por lo que se ignora de qué manera, en concreto, debe trabajar el docente para tener resultados en la totalidad de estudiantes.

Es decir, el docente no conoce el método que logrará que todos los estudiantes dominen una segunda lengua.

En la tabla 4, respecto a la relación entre comprensión lectora crítica en español y en inglés evidencia que, no existe diferencia entre la comprensión lectora crítica en español y la comprensión lectora crítica en inglés en el nivel inicio; ya que, ambas se representan por un 50% en el mismo nivel.

Sobre ello, Carrasco (citado por Cáceres, Donoso & Guzmán, 2012) sobre Enfoque de metacompreensión; precisa que, se trata del uso de atención como objeto principal del conocimiento. En otras palabras, se basa en los aspectos cognitivos de proceso atencional y su influencia en la realización de tareas o deberes de aprendizaje; el autor asegura que, sin la atención, el ser humano no podrá realizar un esfuerzo activo y eficaz de entender cualquier actividad a desarrollar.

Esto responde al esfuerzo tanto del docente como del estudiante, del docente en realizar dinámicas que llamen la atención de los alumnos; y del estudiante en esforzarse en cada clase y fuera de ella para un mayor dominio en la comprensión de textos en ambos idiomas.

CAPÍTULO IV

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

4.1. Conclusiones

Las conclusiones fueron las siguientes:

Primero. Existe una relación significativa entre comprensión lectora en lengua española y en lengua inglesa en escolares del 4to. grado de educación secundaria: I.E. Francisco Bolognesi, Callería, 2018.

Segundo. Existe relación directa entre la dimensión literal-decodificación de la comprensión lectora en lengua española y en lengua inglesa en escolares del 4to. grado de educación secundaria: I.E. Francisco Bolognesi, Callería, 2018.

Tercero. Existe relación directa entre la dimensión inferencial de la comprensión lectora en lengua española y en lengua inglesa en escolares del 4to. grado de educación secundaria: I.E. Francisco Bolognesi, Callería, 2018.

Cuarto. Existe relación directa entre la dimensión crítica-metacompreensión de la comprensión lectora en lengua española y en lengua inglesa en escolares del 4to. grado de educación secundaria: I.E. Francisco Bolognesi, Callería, 2018.

4.2. Recomendaciones

Las recomendaciones son las siguientes:

Primero. A las autoridades de la I.E. “Francisco Bolognesi”, desarrollar de manera conjunta con los docentes capacitaciones en didáctica de la especialidad de Inglés con el concurso de especialistas del área.

Segundo. A los directivos y docentes de la I.E. “Francisco Bolognesi”, emplear las horas de libre disponibilidad para que el área curricular de Inglés desarrolle 2 horas semanales de lectura, como mínimo, para lograr mejores aprendizajes.

Tercero. A la comunidad educativa de la I.E. “Francisco Bolognesi”, contribuir con la mejora del aprendizaje de comprensión lectora en los estudiantes, solicitando ante las autoridades de la UGEL talleres permanentes de enseñanza para que complementen los aprendizajes que en la escuela obtienen los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarado, F., Mazzeti, E. & Quicaño, M. (2015). *Las estrategias de aprendizaje y su relación con la comprensión lectora en idioma inglés en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la institución educativa N° 2053 Francisco Bolognesi Cervantes, Independencia-Lima 2012*. Tesis. Lima: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Disponible en: <http://repositorio.une.edu.pe>
- Arnao, J., Corrales, S. & Juscamayta, L. (2016). *La motivación y su relación con la comprensión de textos en inglés en los estudiantes del sexto semestre de la carrera profesional secretariado ejecutivo del Instituto Superior Tecnológico Público Fernando León de Vivero, La Tinguíña, Ica, 2014*. Tesis. Lima: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Disponible en: <http://repositorio.une.edu.pe>
- Barrientos, P. (2005). *La investigación científica: Tarea cotidiana del docente*. Huánuco: Ugraph.
- Benavides, E. (2017). *Estudio comparativo del logro de la competencia comprensión de textos en el área de inglés en el tercer grado de secundaria de las instituciones educativas Diego Ferré Sosa y La Perla, Yarinacocha, Ucayali, 2016*. Ucayali: Universidad Nacional de Ucayali.
- Cáceres, A., Donoso, P. & Guzmán, J. (2012). *Significados que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión lectora en NB2*. Chile: Universidad de Chile. Disponible en: repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2012/cs-caceres_a/
- Del Toro, Z. (2013). *Desarrollo de la comprensión lectora en inglés a través del uso de estrategias metacognitivas de lectura en la institución educativa José María Córdoba de Montería*. Tesis. Colombia: Universidad de Córdoba- Sue Caribe. Disponible en: www.edunexos.edu.co/.../44
- Fernández (2016). *Comprensión lectora en inglés a través del aprendizaje acelerado y la enseñanza recíproca*. Tesis. México: Universidad Autónoma del Estado de México. Disponible en:

ri.uaemex.mx/.../DAISY%20MARLENNE%20FERNÁNDEZ%20ALCOCER-994039

- Harmer, J. (s.f.). *The practice of English language teaching*. España: Longman-Pearson.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Ministerio de Educación (2018). Evaluación PISA: Primeros resultados. Recuperado el 20 de mayo de 2018. Disponible en: <http://umc.minedu.gob.pe/resultados-de-evaluacion-pisa-2015>
- Ministerio de Educación (2018). Resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes: ECE 2016. Recuperado el 20 de mayo de 2018. Disponible en <http://umc.minedu.gob.pe/resultadosece2016>
- Morales, L. (2007). *Relación entre comprensión de lectura en español y aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de nivel socioeconómico medio que cursan el 4to y 5to año de educación secundaria*. Tesis. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Disponible en: cybertesis.unmsm.edu.pe
- Noriega, C. & Núñez, H. (2014). *Influencia de la página web go4english en la comprensión y producción de textos en inglés en estudiantes del 3º grado de primaria de la I.E.P. El Nazareno-2013*. Tesis. Áncash: Universidad Nacional del Santa. Disponible en: repositorio.uns.edu.pe/bitstream/handle/UNS/2686/42748.pdf?sequence=1
- Nutall, C. (2005). *Teaching Reading Skills. In a foreign language*. London: Macmillan books for teachers.
- Peronard, M., Gómez, L., Parodi, G., Núñez, P. (1997). *Comprensión de textos escritos: de la teoría a la sala de clases*. Chile: Andrés Bello.
- Pinzás, J. (1995). *Leer Pensando* Lima: Asociación de Investigación Aplicada y Extensión Pedagógica Sofía Pinzás.
- Portal Definición abc (s.f.). Recuperado el 6 de agosto de 2018. Disponible en: conceptodefinicion.de

- Portal EcuRed (2018). Comprensión del texto. Artículo recuperado el 10 de agosto de 2018. Disponible en: https://www.ecured.cu/Comprensi%C3%B3n_de_texto
- Reyes, W. (2016). *La infografía como estrategia metodológica para mejorar el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la institución educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa, 2013*, Ucayali: Universidad Nacional de Ucayali.
- Rivas, C. & Cuéllar, C. (2013). Enseñanza de la comprensión lectora del inglés en la educación universitaria: Una visión crítica. En *Ciencias Sociales*, Vol. 10. Recuperado el 20 de agosto de 2018. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4753060.pdf>
- Rodríguez, I. (2012). *La comprensión lectora del idioma inglés como lengua extranjera para estudiantes de primer año de la carrera de Medicina*. Tesis. Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas Capitán “Silverio Blanco Núñez”. Disponible en: tesis.repo.sld.cu/628/1/Tesis_Ignacia.pdf
- Santillán, M. & García, G. (2017). *Estilos de aprendizaje y comprensión de textos en el área de inglés en estudiantes del cuarto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Francisco Bolognesi, Pucallpa, 2017*. Ucayali: Universidad Nacional de Ucayali.

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia
Relación entre comprensión lectora en lengua española y en lengua
inglesa en escolares del 4to. grado de educación secundaria: I.E.
Francisco Bolognesi, Callería, 2018

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Marco Metodológico
<p>General ¿Cuál es el nivel de relación entre comprensión lectora en lengua española y en lengua inglesa en escolares del 4to. grado de educación secundaria: I.E. Francisco Bolognesi, Callería, 2018?</p> <p>Específicos ¿Cuál es el nivel de relación entre la dimensión decodificación de la comprensión lectora en lengua española y en lengua inglesa en escolares del 4to. grado de educación secundaria: I.E. Francisco Bolognesi, Callería, 2018? ¿Cuál es el nivel de relación entre la dimensión literal de la comprensión lectora en lengua española y en lengua inglesa en escolares del 4to. grado de educación secundaria: I.E. Francisco Bolognesi, Callería, 2018? ¿Cuál es el nivel de relación entre la dimensión inferencial de la comprensión lectora en lengua española y en lengua inglesa en escolares del 4to. grado de educación secundaria: I.E. Francisco Bolognesi, Callería, 2018? ¿Cuál es el nivel de relación entre la dimensión metacomprensión de la comprensión lectora en lengua española y en lengua inglesa en escolares del 4to. grado de educación secundaria: I.E. Francisco Bolognesi, Callería, 2018?</p>	<p>General Determinar el nivel de relación entre comprensión lectora en lengua española y en lengua inglesa en escolares del 4to. grado de educación secundaria: I.E. Francisco Bolognesi, Callería, 2018.</p> <p>Específicos Determinar el nivel de relación entre la dimensión decodificación de la comprensión lectora en lengua española y en lengua inglesa en escolares del 4to. grado de educación secundaria: I.E. Francisco Bolognesi, Callería, 2018. Determinar el nivel de relación entre la dimensión literal de la comprensión lectora en lengua española y en lengua inglesa en escolares del 4to. grado de educación secundaria: I.E. Francisco Bolognesi, Callería, 2018. Determinar el nivel de relación entre la dimensión inferencial de la comprensión lectora en lengua española y en lengua inglesa en escolares del 4to. grado de educación secundaria: I.E. Francisco Bolognesi, Callería, 2018. Determinar el nivel de relación entre la dimensión metacomprensión de la comprensión lectora en lengua española y en lengua inglesa en escolares del 4to. grado de educación secundaria: I.E. Francisco Bolognesi, Callería, 2018.</p>	<p>General Existe una relación significativa entre comprensión lectora en lengua española y en lengua inglesa en escolares del 4to. grado de educación secundaria: I.E. Francisco Bolognesi, Callería, 2018.</p> <p>Específicas Existe relación significativa entre la dimensión decodificación de la comprensión lectora en lengua española y en lengua inglesa en escolares del 4to. grado de educación secundaria: I.E. Francisco Bolognesi, Callería, 2018. Existe relación significativa entre la dimensión literal de la comprensión lectora en lengua española y en lengua inglesa en escolares del 4to. grado de educación secundaria: I.E. Francisco Bolognesi, Callería, 2018. Existe relación significativa entre la dimensión inferencial de la comprensión lectora en lengua española y en lengua inglesa en escolares del 4to. grado de educación secundaria: I.E. Francisco Bolognesi, Callería, 2018. Existe relación significativa entre la dimensión metacomprensión de la comprensión lectora en lengua española y en lengua inglesa en escolares del 4to. grado de educación secundaria: I.E. Francisco Bolognesi, Callería, 2018.</p>	<p>Variable única: Comprensión lectora</p> <p>Dimensiones: Comprensión literal Comprensión inferencial Comprensión crítica</p>	<p>Tipo No experimental</p> <p>Diseño Correlacional</p> <p>Población muestral 31 alumnos del 4to. Grado de educación secundaria</p> <p>Técnica Encuesta</p> <p>Instrumentos 2 test de comprensión lectora</p> <p>Procesamiento de datos Base de datos Tablas de distribución de frecuencias unidimensionales y cruzadas Cálculo de relación con Rho Spearman</p>

Anexo 2. Instrumentos de recolección de datos

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA TEST DE COMPRENSIÓN DE LECTURA

Estimado(a) alumno(a): Este test es para recolectar datos acerca de tu rendimiento en comprensión de lectura en inglés. Es anónimo, por ello resuélvelo con responsabilidad, sea escribiendo un aspa (X) o subrayando la alternativa correcta o respondiendo según tu opinión cuando sea necesario. Muchas gracias.

=====

Donald Trump will go to the US border this Thursday. and Mexico¹

Donald Trump will give a national emergency to have money to build a wall on the border with Mexico.

2:01 PM Writing - RPP News

"President Donald Trump will travel to the southern border on Thursday to meet with those who monitor the border, and soon he will say something else," Sanders said on his official Twitter account.

In recent days, Donald Trump has thought about giving a national emergency through an executive order to have money to build a wall on the border with Mexico.

Construction of the wall

The president intends to fix a problem with the Democrats in Congress that has caused the closure of a quarter of his Administration, for 17 days. In addition, it could give a national emergency to obtain money, Trump has said that the wall with Mexico will not be made of concrete, but of steel.

The Administration is almost closed since December 22, because the negotiation between Republicans and Democrats in Congress was blocked because Trump asks to include money of more than \$ 5.6 billion to finance the border wall.

The attitude of Trump on the construction of the wall, which was a star electoral promise, and the refusal of the Democrats to discuss this issue, has led the Government to be closed for 17 days.

(With information from EFE)

1. Trump needs 5.6 billion dollars and has been asked to:

- a) The Congress
- b) Entrepreneurs
- c) The government of Mexico
- d) North American industrialists

2. According to the text, it is false that:

- a) The border wall will not be concrete
- b) Steel is better than concrete
- c) The border wall was promised by Trump
- d) There are disagreements between Republicans and Democrats

3. The national emergency that Trump will give is for:

¹ January 7, 2019

- a) Build the wall
- b) Protect yourself from Mexico
- c) Summon the Democrats
- d) Collect money for the wall

4. *The text states that:*

- a) Trump is a great businessman
- b) The North American State is weak
- c) The news is from January 2019
- d) The section "Construction of the wall" is unnecessary

5. *The text is about:*

- a) Racial discrimination as the essence of the wall construction between Mexico and the United States.
- b) US protection as President Trump's responsibility
- c) The money to build the wall between Mexico and the United States.
- d) Trump's visit to the border and his financing strategy to build the wall

6. *It is clear from the text that:*

- a) The North American State will invest only to build the wall
- b) The North American State will not invest only to build the wall
- c) With the wall there is more security for the Americans
- d) Trump is so millionaire that he will finance the wall

7. *Regarding the construction of the wall:*

- a) Trump and the Democrats have always agreed
- b) Trump offered it when he assumed the presidency
- c) Trump had disagreements with the Democrats
- d) It was the idea of the democrats

8. *The expression: "Donald Trump will give a national emergency to have money to build a wall on the border with Mexico." Its purpose is:*

- a) Specify the text holder
- b) Specify that Trump will travel
- c) Complete the text holder
- d) Give news importance to Trump

9. *What is your opinion about building a wall between Mexico and the US?:*

10. *Pablo refers: "Due to the construction of the wall, Trump is a discriminator" What is your opinion on this statement?:*

That (Adaptation)

Mario Benedetti²

The prisoner was interrogated three times a week to find out "who had taught him that". He always responded with silence. Then the policeman put a knife in his neck.

One day the prisoner wanted to answer: "Marx. Yes, I remember it, it was Marx. "The policeman said, then:" Aha. And to Marx, who taught him?" The prisoner added:" I do not know, but I think it was Hegel. "

The policeman listened, satisfied, and the prisoner, perhaps out of fear, thought: "That the old man has not moved from Germany."

11. To the prisoner:

- a) He was interrogated three times a week
- b) He liked to read Marx's work
- c) He was worried about Marx
- d) They were going to send it to Germany

12. The prisoner's fear was:

- a) Because he knew Marx and Hegel
- b) The policeman put a knife around his neck
- c) They were going to send it to Germany
- d) He hoped that Hegel would remain in Germany

13. Who taught "that" to the inmate:

- a) Hegel
- b) Marx
- c) Nobody
- d) The police

14. According to the text, the author of this is:

- a) to Argentina
- b) Peru
- c) Uruguay
- d) Chile

15. The text has a purpose:

- a) Didactic
- b) Moralist
- c) Scientist
- d) Satirical

16. The main topic of the text is:

- a) When ignorance puts you in trouble
- b) The abuse of the police
- c) The works of Marx and Hegel
- d) Forms of use of violence

17. The expressive form used by the author can be said to be:

- a) Technique
- b) Cultured

² Uruguayan writer

- c) Simple
- d) Vulgar

18. *The prisoner answered the policeman's question:*

- a) Because of the threat with the knife
- b) By own will
- c) By Marx's influence
- d) By Hegel's influence

19. *What is your opinion about ignorance:*

20. *Luis says: "The story is very entertaining" What is your opinion about this statement ?:*

Anexo 3. Base de datos

Alu mno s	Comprensión lectora literal	Comprensión lectora inferencial	Comprensión lectora crítica	Comprensión lectora español	Comprensión lectora literal	Comprensión lectora inferencial	Comprensión lectora crítica	Comprensión lectora inglés
	Nivel	Nivel	Nivel	Nivel	Nivel	Nivel	Nivel	Nivel
1	2	2	1	2	1	1	1	1
2	2	1	2	2	1	1	1	1
3	2	2	1	2	1	1	2	2
4	2	2	1	2	2	2	1	2
5	3	3	2	3	2	1	1	2
6	2	1	1	1	2	2	2	2
7	2	2	1	2	1	1	1	1
8	2	2	1	2	1	1	2	1
9	2	2	1	2	1	1	1	1
10	3	2	1	2	2	2	1	2
11	2	1	1	2	2	1	2	2
12	2	2	1	2	1	1	1	1
13	3	3	1	3	1	1	1	1
14	2	1	1	2	2	2	2	2
15	2	2	1	2	1	1	1	1
16	2	2	1	2	2	1	3	2
17	2	2	2	2	2	1	1	2
18	2	2	1	2	2	2	2	2
19	2	2	2	2	1	1	1	1
20	3	3	2	3	1	1	1	1
21	2	2	1	2	1	1	1	1
22	2	2	1	2	2	1	1	1
23	2	1	1	1	1	1	1	1
24	2	2	2	2	1	1	1	1
25	2	2	1	2	1	1	1	1
26	2	2	1	2	1	1	1	1

Anexo 4. Juicios de expertos

Anexo 5. Constancias de aplicación del proyecto

Anexo 6. Evidencias fotográficas



Monitoreando la respuesta a los instrumentos

Alumnos respondiendo los instrumentos



En el frontis de la I.E. Francisco Bolognesi

