UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

ESCUELA DE POSGRADO

==========

INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA Y NIVELES DE COMPRENSIÓN DE LECTURA EN ALUMNOS DEL 1ro DE SECUNDARIA DE LA I.E. Nº 64 "COMERCIO", PUCALLPA, UCAYALI, 2018

==========

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADEMICO DE MAESTRO EN EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DE LA CALIDAD EN LA EDUCACIÓN

MARIA LUISA CABALLERO SILVA

PUCALLPA – PERÚ

2020

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

ANEXO Nº 4

ACTA DE DEFENSA DE TESIS O TRABAJO DE INVESTIGACION PARA OBTENCION DEL GRADO DE MAESTRO O MAESTRO EN CIENCIAS

En la Sala de Grados de la Universidad Nacional de Ucayali siendo las ...8.....horas, del día..31....de ...enero....., ante el **Jurado** de Tesis o trabajo de investigación constituido por :

.....Dra. Llesica Soria Ramirez..... Presidente

.....Dra. Freysi Lilian Ling Villacrez..... Secretario

.....Mg. Geni Llerme Tafur Flores.....Vocal

El aspirante al **GRADO DE MAESTRO O MAESTRO EN CIENCIAS** en: .....Evaluación y acreditación de la calidad en la educación.....

.....

Mención:.....

Don(ña)..Maria Luisa Caballero Silva.....,

Procedió al acto de Defensa:

a. Con la exposición de la tesis o trabajo de investigación, titulada:
"...Inteligencia lingüística y niveles de comprensión de lectura en alumnos del 1º de secundaria de la I.E. N°-64 "Comercio", Pucallpa, Ucayali, 2018.....
.....
.....
....."

b. Respondiendo las preguntas formuladas por los miembros del Jurado y público asistente.

Concluido el acto de defensa, cada miembro del Jurado procedió a la evaluación del aspirante a Maestro, teniendo presente los criterios siguientes:

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

a) Presentación personal
b) Exposición: el problema a resolver, hipótesis, objetivos, resultados, conclusiones, los aportes, contribución a la ciencia y/o solución a un problema social y Recomendaciones
c) Grado de convicción y sustento bibliográfico utilizados para las respuestas a las interrogantes del Jurado y público asistente
d) Dicción y dominio de escenario

Así mismo, el Jurado plantea a la tesis o trabajo de investigación **las observaciones** siguientes:

.....
.....
.....
.....
.....

Obteniendo en consecuencia el Maestrista la **Nota** de 17 (diecisiete)

Equivalente a ....., por lo que se recomienda .....

(aprobado ó desaprobado)

Los miembros del Jurado, firman el presente **ACTA** en señal de conformidad, en Pucallpa, siendo las 10 horas del 31 de enero del 20.20.

PRESIDENTE

SECRETARIO

VOCAL

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
VICERRECTORADO DE INVESTIGACION
DIRECCION GENERAL DE PRODUCCION INTELECTUAL

CONSTANCIA

ORIGINALIDAD DE TRABAJO DE INVESTIGACION

SISTEMA ANTIPLAGIO URKUND

N°075-2020

La **Dirección General de Producción Intelectual**, hace constar por la presente, que el Informe Final (Tesis), titulado:

INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA Y NIVELES DE COMPRENSIÓN DE LECTURA EN ALUMNOS DEL 1RO DE SECUNDARIA DE LA I.E. N° 64 "COMERCIO", PUCALLPA, UCAYALI, 2018.

Cuyo autor (es) : **CABALLERO SILVA, MARÍA LUISA**

ESCUELA : POSGRADO
MAESTRIA : En EDUCACIÓN
MENCION : EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN.
ASESOR : Dra. Hernández Panduro, Otilia

Después de realizado el análisis correspondiente en el Sistema Antiplagio URKUND, dicho documento presenta un **porcentaje de similitud de 09%.**

En tal sentido, de acuerdo a los criterios de porcentaje establecidos en el artículo 9 de la DIRECTIVA DE USO DEL SISTEMA ANTIPLAGIO URKUND, el cual indica que no se debe superar el 10%. Se declara, que el trabajo de investigación: SI Contiene un porcentaje aceptable de similitud, por lo que SI se aprueba su originalidad.

En señal de conformidad y verificación se FIRMA Y SELLA la presente constancia.

Fecha: 18/02/2020

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
DIRECCION GENERAL DE PROPIEDAD INTELECTUAL
DRA. DINA PARI QUISPE
Direc. Gral Prod Intel

AUTORIZACION DE PUBLICACION DE TESIS

Yo, María Luisa Caballero Silva.

Autor de la TESIS titulada:

Inteligencia lingüística y niveles de comprensión de lectura en alumnos del 1° de secundaria de la I.E. N° 64 "Comercio" Pucallpa, Ucayali. 2018

Sustentada el año: 2020

Con la asesoría de: Dra. Otilia Hernandez Pandoro

Maestría en: Evaluación y Acreditación de la Calidad en la Educación.

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 que la tesis no infringe derechos de autor de terceras peruanas.

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: 30 / 12 / 2020

Email: cabsilu@gmail.com
Teléfono: 945015162

firma:
DNI : 41950336

DEDICATORIA

El presente trabajo está dedicado principalmente a Dios, a mis padres por motivarme a seguir adelante a pesar de las adversidades, guiándome con sus sabios consejos y dándome la oportunidad de lograr esta meta profesional. Gracias a ellos por ser mi principal fuente de inspiración.

AGRADECIMIENTO

En esta oportunidad quiero agradecer de todo corazón a los docentes de la Universidad Nacional de Ucayali, por guiarme en la redacción y elaboración de mi investigación.

A los docentes de la institución educativa Comercio, por brindarme las facilidades para la aplicación de mi investigación.

A los alumnos del 1 año de la institución educativa Comercio por su apoyo y paciencia para responder con veracidad los instrumentos de aplicación.

A todos ellos mil gracias para cada uno de ustedes por ayudarme a cumplir con esta meta.

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo general determinar qué relación existe entre la inteligencia lingüística y los niveles de comprensión de lectura en alumnos del primero de secundaria de la institución educativa Nº 64 “Comercio”, Pucallpa, Ucayali, 2018, basado en una correlación de variables, explicativa, la muestra investigada fue de 120 estudiantes, llegando a los siguientes resultados: El 62,5% de ellos demostró que su inteligencia lingüística se ha desarrollado en un nivel medio, el 10% tiene un desarrollo bajo y el 7,5% tiene un desarrollo alto. En la siguiente conclusión del objetivo número 2 el 50% desarrollo la capacidad de expresarse en un nivel medio, el 37,5% tiene un desarrollo bajo y el 12,5% tiene un desarrollo alto, el 55% demostró que ha desarrollado la capacidad de comprensión oral en un nivel medio, el 37,5% tiene un desarrollo bajo y el 7,5% tiene un desarrollo alto. En la dimensión de lectura y escribir se encuentran un nivel medio, el 15% tiene un desarrollo alto y el 10% tiene un desarrollo bajo, el ,5% en proceso del desarrollo de su capacidad de comprensión lectora, el 20% se encuentra en inicio y el 7,5% ha logrado desarrollar su capacidad de comprensión lectora, el 67,5% se encuentra en inicio del desarrollo de su capacidad de comprensión literal, el 25% se encuentra en proceso de desarrollar esta capacidad y el 7,5% ha logrado el desarrollo de la capacidad de comprensión literal, el 52,5% se encuentran en inicio del desarrollo de su capacidad de comprensión inferencial, el 37% se encuentra en proceso de desarrollar esta capacidad y el 10,5% ha logrado el desarrollo de la capacidad de comprensión inferencial. En la capacidad de comprensión criterial, el 50% se encuentra en el nivel de haber logrado desarrollar esta capacidad y el 10% ha se encuentra en inicio de desarrollo de la capacidad de comprensión criterial. la contrastación de hipótesis se arrojo una Condición estadística: P > 0,05 = acepta hipótesis nula (Ho) P < 0,05 = rechaza hipótesis nula (Ha) con un Nivel de significancia: 95% de confianza. En relación a la Prueba de hipótesis especifica 1 Con una Condición estadística: P > 0,05 = acepta hipótesis nula (Ho) P < 0,05 = rechaza hipótesis nula (Ha) con un Nivel de significancia: 95% de confianza. Con respecto a la Prueba de hipótesis especifica 2.con una Condición estadística: P > 0,05 = acepta hipótesis nula (Ho) P < 0,05 = rechaza hipótesis nula (Ha) con un Nivel de significancia: 95% de confianza.

Finalmente, en la Prueba de hipótesis especifica 3 con una Condición estadística: P > 0,05 = acepta hipótesis nula (Ho) P < 0,05 = rechaza hipótesis nula (Ha) con un Nivel de significancia: 95% de confianza.

Palabras Clave: Inteligencia lingüística, comprensión de lectura.

ABSTRACT

The present research had as a general objective to determine what relationship exists between linguistic intelligence and reading comprehension levels in students of the secondary school of the educational institution No. 64 “Commerce”, Pucallpa, Ucayali, 2018, based on a correlation of variables, explanatory, the sample investigated was 120 students, reaching the following results: 62.5% of them showed that their linguistic intelligence has developed at a medium level, 10% has a low development and 7.5% It has a high development. In the following conclusion of objective number 2 50% developed the ability to express themselves at a medium level, 37.5% have a low development and 12.5% have a high development, 55% showed that they have developed the capacity of oral comprehension at a medium level, 37.5% have a low development and 7.5% have a high development. In the dimension of reading and writing are a medium level, 15% have a high development and 10% have a low development, 5% in the process of developing their reading comprehension capacity, 20% are in beginning and 7.5% have managed to develop their reading comprehension capacity, 67.5% are at the beginning of the development of their capacity for literal comprehension, 25% are in the process of developing this capacity and 7.5 % have achieved the development of the capacity for literal comprehension, 52.5% are at the beginning of the development of their inferential comprehension capacity, 37% are in the process of developing this capacity and 10.5% have achieved the Inferential understanding capacity development. In the capacity of criterial comprehension, 50% is at the level of having managed to develop this capacity and 10% has been in the beginning of development of the criterial comprehension capacity. the hypothesis test showed a statistical condition: P> 0.05 = accept null hypothesis (Ho) P <0.05 = reject null hypothesis (Ha) with a level of significance: 95% confidence. In relation to the Specific Hypothesis Test 1 With a Statistical Condition: P> 0.05 = accept null hypothesis (Ho) P <0.05 = reject null hypothesis (Ha) with a Level of significance: 95% confidence. Regarding the Specific Hypothesis Test 2. With a Statistical Condition: P> 0.05 = accept null hypothesis (Ho) P <0.05 = reject null hypothesis (Ha) with a Significance Level: 95% confidence. Finally, in the Specific Hypothesis Test 3 with a Statistical Condition: P> 0.05 = accept null

hypothesis (Ho) P <0.05 = reject null hypothesis (Ha) with a Level of significance: 95% confidence.

Keywords: Linguistic intelligence, reading comprehension

INTRODUCCIÓN

Badillo, J. (2000). “La inteligencia lingüística, describe la capacidad sensitiva en el lenguaje hablado y en el escrito, la habilidad para aprender idiomas, comunicar ideas y lograr metas usando la capacidad lingüística. Esta inteligencia incluye también la habilidad de usar efectivamente el lenguaje para expresarse retóricamente o tal vez poéticamente”.

Almeyda (2004) “Resulta casi imposible separar el concepto de lectura con el de comprensión lectora, ya que ambos se basan en los mismos procesos diferenciándose sólo en la presencia de un lector ideal, el cual determina una comprensión eficaz”.

La comprensión lectora se define como el proceso por medio del cual un lector construye, a partir de su conocimiento previo, nuevos significados al interactuar con el texto. Esto es el fundamento de la comprensión: la interacción del lector con el texto.

Dicho proceso, se desarrolla de forma distinta en cada lector, ya que cada individuo desarrolla esquemas diferentes y utiliza distintas habilidades y destrezas al momento de enfrentarse a un texto.

La presente investigación se divide en:

CAPITULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN
CAPITULO II: MARCO TEÓRICO
CAPITULO III: MATERIALES Y METODOS
CAPITULO IV: RESULTADOS.
CAPITULO V: DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS
CONCLUSION
SUGERENCIAS
ANEXOS

ÍNDICE

		Pag
DEDICATORIA		vi
AGRADECIMIENTO		vii
RESUMEN		viii
ABSTRACT		x
INTRODUCCIÓN		xii
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN		1
1.1.	Descripción del problema.	1
1.2.	Formulación del problema.	3
	1.2.1. Problema general.	3
	1.2.2. Problemas específicos.	3
1.3.	Objetivo de la investigación.	3
	1.3.1. Objetivo general.	3
	1.3.2. Objetivos específicos.	3
1.4.	Hipótesis y/o sistema de hipótesis.	4
	1.4.1. Hipótesis general.	4
	1.4.2. Hipótesis específicas.	4
1.5.	Variables.	4
	1.5.1. Operacionalizacion de las variables	5
1.6.	Justificación e importancia.	6
1.7.	Viabilidad.	7
1.8.	Limitaciones.	7
CAPÍTULO II: MARCO TEORICO		8
2.1.	Antecedentes de la investigación	8
2.2.	Bases teóricas	10
2.3.	Bases o Fundamentos filosóficos del tema de investigación	17
2.4.	Bases epistémicos	26
CAPÍTULO III: MATERIALES Y MÉTODOS		28
3.1.	Tipo de investigación.	28
3.2.	Diseño y esquema de la investigación.	28
3.3.	Población y muestra.	28
3.4.	Instrumentos de recolección de Datos.	29
3.5.	Técnicas de recojo, procesamiento y presentación de datos.	30
CAPÍTULO IV: RESULTADOS		31
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS		41
CONCLUSIONES		44
SUGERENCIAS		45
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS		46
ANEXOS		48

ÍNDICE DE TABLAS

Pág.

TABLA N° 1: Operacionalización de la variable inteligencia lingüística 5

TABLA N° 2: Operacionalización de la variable comprensión de lectura 5

TABLA N° 3: Niveles según porcentaje de la variable inteligencia lingüística 31

TABLA N° 4: Niveles según porcentaje de la dimensión expresión oral 32

TABLA N° 5: niveles según porcentaje de la dimensión comprensión oral 33

TABLA N° 6: Niveles según porcentaje de la dimensión lectura y escritura 34

TABLA N° 7 Niveles según porcentaje de la variable comprensión de lectura 35

TABLA N° 8 Niveles según porcentaje de la variable comprensión de literal 36

TABLA N° 9 Niveles según porcentaje de la variable comprensión de inferencial 37

TABLA N° 10 Niveles según porcentaje de la variable comprensión de criterial 38

TABLA N° 11 Prueba de correlación para las variables inteligencia lingüística y compresión lectora, según Spearman. 39

ÍNDICE DE FIGURA

	Pág.
FIGURA N° 1: Variable inteligencia lingüística	31
FIGURA N° 2: Dimensión expresión oral	32
FIGURA N° 3: Dimensión Comprensión oral	33
FIGURA N° 4: Dimensión lectura y escritura	34
FIGURA N° 5: Variable comprensión de lectura	35
FIGURA N° 6 Dimensión comprensión literal	36
FIGURA N°7 Dimensión comprensión inferencial	37
FIGURA N°8 Dimensión comprensión criterial	38

CAPÍTULO I
EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Descripción del problema.

En el campo de la acción educativa, la comprensión lectora está vinculada al logro de los aprendizajes y por intermedio de ella se puede: interpretar, retener, organizar y valorar lo leído; por lo que, es un proceso base para la asimilación y procesamiento de la información en todas las áreas educativas.

A nivel internacional, cada tres años se realiza un sondeo de las capacidades comunicativas para el análisis del rendimiento de los estudiantes relacionados con la comprensión lectora, matemática y ciencias naturales materias relevantes para el desarrollo personal y económico. PISA (Program for International Student for Assessment) y la UNESCO (Organización de las naciones para la educación, la ciencia y la Cultura) y OCDE (Organización de Cooperación y Desarrollo Económico), Ministerio de Educación del Perú a través de la Unidad de Medición de la calidad Educativa se encargan de la evaluación cuantitativa por medio de pruebas estandarizadas a estudiantes; estas hacen referencia que el nivel de comprensión de textos es alarmante en nuestro país donde que de cada 10 peruanos, 09 no entienden lo que leen. Si bien estos resultados son en comprensión lectora, podemos deducir, sabedores que el leer es fundamental para la mejora cualitativa de oralidad y de la escritura, que el desempeño escolar en las demás capacidades comunicativas es deficiente. De esta manera lo refieren Montané, A. Llanos, F. y Tapia, J. (2004).

La Evaluación Censal de Estudiantes (ECE 2012). Se aplicó al 97.7% de los niños y niñas de segundo grado de primaria (en Comprensión Lectora y Matemática), así como a los de cuarto grado de primaria (en Comprensión Lectora) que realizan estudios en contextos interculturales bilingües. Sus resultados fueron dados a conocer por el Ministerio de Educación (2013). El 30.9% de los alumnos tiene logros satisfactorios en Comprensión Lectora (está lejos de la meta prevista de 33% para el 2012) y el 12.8% tiene logros satisfactorios en

Matemática (también está lejos de la meta prevista de 15.7% para el 2012).

Por todo lo señalado, se puede inferir que en los logros de aprendizaje de Comprensión Lectora y Matemática entre el 2007 y el 2010 hubo avances significativos, pero entre los años 2011 y 2012 no estamos mejor, ni peor, sino estancados.

En el caso de la Región Ucayali es necesario precisar que, considerando al español como lengua oficial, su correcto empleo debe darse en un alto nivel, notándose este en las habilidades comunicativas, incluso cuando la posibilidad que buena parte de los estudiantes sea de origen indígena y, en consecuencia vernáculo hablante, se manifieste; en todo caso, el manejo de la lengua materna y de la segunda lengua para el desarrollo apropiado de la comunicación y su aprendizaje debe ser en un nivel coordinado. Es posible inferir que la situación descrita es una de las realidades que inciden en el bajo nivel de rendimiento en Comunicación, realidad señalada por el Gobierno Regional de Ucayali (2008), el Estado peruano ha implantado el Plan Lector, que cada alumno lea un libro cada mes, incentivando al hábito lector.

En el sujeto lector, la comprensión lectora es de suma importancia, pues permite: estimular su desarrollo cognitivo-lingüístico, fortalecer su autoconcepto y proporcionar seguridad personal. Las dificultades en ella inciden sobre el fracaso escolar, el deterioro de la autoimagen lesiona su sentido de competencia, trayendo como consecuencia: ansiedad, desmotivación en el aprendizaje manifestaciones diversas de comportamientos inadecuados en el aula, y en algunos casos deserción escolar.

Esta situación denota la necesidad de cultivar la inteligencia lingüística, pues se manifiesta en déficit en el Perú y en Ucayali, es así como, los resultados descritos en los párrafos precedentes se evidencian como una realidad, más aún cuando se trata de una manifestación de la inteligencia que desarrolla un rol importante en el aprendizaje de todas las materias o áreas curriculares, así como a lo largo de toda la vida.

La ausencia de capacidades didácticas y de una predisposición de los escolares para la evidencia de sus capacidades comunicativas está

asociada a las deficiencias en la optimización de la inteligencia lingüística y, en consecuencia, de la comprensión lectora, dado que es una capacidad que involucra la oralidad –en su uso y en su comprensión-, la escritura y la lectura. Una de las necesidades apremiantes en las instituciones educativas debe ser la educación de los niños y niñas, y para ello es necesario que el estudiante pueda comprender lo que lee.

1.2. Formulación del problema.

1.2.1. Problema general.

¿Qué relación existe entre la inteligencia lingüística y los niveles de comprensión de lectura en alumnos del primero de secundaria de la institución educativa Nº 64 “Comercio”, Pucallpa, Ucayali, 2018?

1.2.2. Problemas específicos.

- ¿Qué relación existe entre la dimensión expresión oral y los niveles de comprensión de lectura?
- ¿Qué relación existe entre la dimensión comprensión oral y los niveles de comprensión de lectura?
- ¿Qué relación existe entre la dimensión lectura y escritura los niveles de comprensión de lectura?

1.3. Objetivo de la investigación.

1.3.1. Objetivo general.

Determinar qué relación existe entre la inteligencia lingüística y los niveles de comprensión de lectura en alumnos del primero de secundaria de la institución educativa Nº 64 “Comercio”, Pucallpa, Ucayali, 2018.

1.3.2. Objetivos específicos.

- Determinar qué relación existe entre la dimensión expresión oral y los niveles de comprensión de lectura.
- Determinar qué relación existe entre la dimensión comprensión oral y los niveles de comprensión de lectura.
- Determinar qué relación existe entre la dimensión lectura y escritura en los niveles de comprensión de lectura.

1.4. Hipótesis y/o sistema de hipótesis.

1.4.1. Hipótesis general.

Existe una relación directa y positiva entre la inteligencia lingüística y los niveles de comprensión de lectura en alumnos del primero de secundaria de la institución educativa Nº 64 “Comercio”, Pucallpa, Ucayali, 2018.

1.4.2. Hipótesis específicas.

- Existe una relación directa y positiva entre la dimensión expresión oral y los niveles de comprensión de lectura.
- Existe una relación directa y positiva entre la dimensión comprensión oral y los niveles de comprensión de lectura.
- Existe una relación directa y positiva entre la dimensión lectura y escritura y los niveles de comprensión de lectura

1.5. Variables.

- **Variable 1** Inteligencia lingüística.

  Dimensiones:
  Expresión oral
  Comprensión oral
  Lectura y escritura

- **Variable 2** Comprensión de lectura.

  Dimensiones:
  Comprensión literal de lectura
  Comprensión inferencial de lectura
  Comprensión crítica de lectura

1.5.1 Operalizacion de las variables

Tabla 1
Operacionalización de la variable inteligencia lingüística

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala e índices	Niveles y rangos
Expresión oral	- Pronunciación. - Articulación de ideas. - Regulación de emociones. - Predisposición	1,2,3,4,5,6,	Ordinal	Alto [46 - 60]
Comprensión oral **Lectura**	- Interés por el tema.	7,8,9,10,11		
Escritura	- Capacidad de retención. - Habilidad para diferenciar sonidos - Habilidad para diferenciar formas - Habilidad para escribir signos y símbolos.	,12,13 14,15,16,17,18,19,20.	Siempre (3) A veces (2) Nunca (1)	Regular [33 – 46> Bajo [20 – 33>

Tabla 2
Operacionalización de la variable comprensión de lectura

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala e índices	Niveles y rangos
Comprensión Literal de lectura	- Identificación de palabras, - Identificación de oraciones. - Precisión del tiempo y espacio.	1,2,3,4,5,6,	Ordinal	Logro [46 - 60]
Comprensión Inferencial de lectura	- Deducción de ideas. - Predicción de sucesos - Formulación de hipótesis. - Deducción de sucesos - Diferencia hechos	7,8,9,10,11 ,12,13	Si (3) En parte (2) No (1)	Proceso [33 – 46>
Comprensión Criterial de lectura	- Opina sobre el texto. - Propone cambios en el texto.	14,15,16,17,18,19,20.		Inicio [20 – 33>

1.6. Justificación e importancia.

Ante la problemática planteada en la descripción del problema de esta investigación, se torna importante la realización de un estudio que permita determinar en qué medida existe una coherencia entre aquello que los estudiantes aprenden en la educación básica regular y su desempeño en comprensión de lectura.

En este sentido, el presente estudio se justifica porque constituye un antecedente a considerar cuando se implementen políticas que establezcan un vínculo o articulación apropiado entre lo que el alumno debe desarrollar a nivel de inteligencia y las capacidades comunicativas, específicamente la inteligencia lingüística.

Así mismo, permite contribuir con la literatura existente sobre el tema de estudio en lo metodológico, pues se podrá desarrollar estudios que describan y expliquen la relación entre el rendimiento de los universitarios y otras variables comprometidas con ésta, beneficiando de este modo a docentes e investigadores y a quienes podrán incluir esta investigación como antecedente según los resultados y conclusiones a las que se lleguen.

Además, nos permite contar con un aporte diagnóstico de cada uno de los aspectos a estudiarse, lo que significa que incluso estudios experimentales se podrán realizar tomando como base esta investigación. Por tanto, este trabajo pretende impulsar influencias positivas para mejorar y lograr el conocimiento de una situación –la que se plantea en la presente tesis- enmarcado en los parámetros de una investigación seria y pertinente.

1.7. Viabilidad.

El estudio será viable porque se contará con acceso a la sede de investigación; además, se tendrá la bibliografía adecuada y acceso a internet. Se contará, también, con los recursos económicos para el desarrollo de la tesis.

1.8. Limitaciones.

La única limitación será la posible renuencia de algunos docentes de la muestra a participar de la investigación.

CAPÍTULO II
MARCO TEORICO

2.1. Antecedentes de la investigación

Bustos, E. (2010) en su artículo “Dificultades de la comprensión lectora” concluye que la problemática principal causante de las dificultades para la comprensión lectora es la falta del hábito lector y en consecuencia, sin duda alguna la falta de comprensión; de ahí la aparición de los problemas y dificultades en la comprensión lectora y para ello resulta importante que haya presente una necesidad, a partir de la cual sea indispensable leer. Además, se debe fomentar la lectura por placer y poner a disposición de los niños textos literarios que respondan a sus gustos y preferencias. De esta manera y al utilizar las estrategias necesarias, se logrará el desarrollo de capacidades cognitivas que le permitan leer y comprender.

Herrera, M. y otros (2010) en su tesis “Evaluación de la educación: Factores que inciden en la comprensión lectora”, concluye que a los alumnos hay que enseñarles de modo sistemático las habilidades y procesos de la comprensión lectora, y de ese modo sabemos que estamos favoreciendo la memoria y atención. Las indagaciones que se han llevado a cabo han demostrado la falta de habilidades y la dificultad para aplicar las técnicas apropiadas a la hora de leer y de estudiar. El docente deberá dar como actividad las diferentes ejercitaciones que llevan a desarrollar el proceso necesario para que el alumno implemente por la vía práctica los diferentes pasos y aplicar las distintas habilidades de comprensión. Aquí nos estamos refiriendo a la intervención del profesor y de este modo estamos dando aportes a la organización.

Insúa, M. (2011) en su investigación “Dificultades de comprensión lectora en ingresantes al nivel superior e intervención psicopedagógica”, concluye que la presencia de dificultades de comprensión lectora en los alumnos ingresantes al nivel superior es innegable, dado a que todos los docentes consultados afirmaron haberlas detectado entre sus estudiantes, aunque la frecuencia varíe de una institución a otra, o entre las diferentes carreras e incluso de un curso a otro. Es por ello la importancia de un análisis de la situación para poder brindar la intervención pertinente. Además, las carencias del sistema educativo son claramente influyentes en esta problemática, dado que, si se puede afirmar que los alumnos llegan a la educación superior con insuficientes competencias académicas.

Larco, M. (2007), en su tesis “Programa de desarrollo de inteligencia lingüística para favorecer procesos mentales a través de la lectura y escritura en niños de primer año de educación básica en jardines de infantes fiscales del sector de El Inca de la ciudad de Quito”, Universidad Tecnológica Equinoccial, Ecuador, concluyen que en cuanto a estrategias para incrementar la inteligencia lingüística en el aula, hay conocimiento por parte de las maestras y aplicación de varias técnicas tradicionales pero en forma aislada, sin seguir una rutina. Además, el proceso de enseñanza de la lectoescritura resulta difícil para la mayoría de maestra parvularias. Así mismo, los seminarios o talleres que dicta el Ministerio de Educación no son suficientes, además se basan al pie de la letra en el proceso evolutivo del niño que no permite explorar más allá de lo que se considera apropiado de acuerdo con la edad cronológica.

2.2. Bases teóricas

Inteligencia lingüística

- **Definición**

Lapalma (s/f.) define inteligencia lingüística como la capacidad de usar las palabras de manera efectiva, en forma oral o escrita. Incluye la habilidad en el uso de la sintaxis, la fonética, la semántica y los usos pragmáticos del lenguaje (la retórica, la mnemónica, la explicación y el metalenguaje). Alto nivel de esta inteligencia se ve en escritores, poetas, periodistas y oradores, entre otros. Está en los niños a los que les encanta redactar historias, leer, jugar con rimas, trabalenguas y en los que aprenden con facilidad otros idiomas.

Gardner (citado por Campbell, Campbell y Dickenson, 2000) define inteligencia lingüística como la manifestación personal de la capacidad de dominar el aspecto retórico de la lengua, la capacidad para convencer a los demás con el fin de que adopten un determinado curso de acción; de su potencial mnemónico, la capacidad para recordar listas o procesos por medio de palabras; de su capacidad para explicar conceptos y del valor de la metáfora para llevarlo a cabo y, también de la capacidad de la lengua para reflexionar acerca de sí misma, el análisis metalingüístico.

Gardner añade esta inteligencia trabaja con la fonética o sonidos del lenguaje, la sintaxis o estructura del lenguaje, la semántica o significados del lenguaje. Algunos de estos usos incluyen la retórica (usar el lenguaje para convencer a otros de tomar una acción determinada), la mnemónica (usar el lenguaje para recordar información), la explicación (usar el lenguaje para informar) y el metalenguaje (usar el lenguaje para hablar de lenguaje).

Además, Gardner refiere que la inteligencia verbal se desarrolla en su primer ambiente social que es la familia, donde se hace gran uso de la palabra, donde se relacionan con múltiples conversaciones, es decir donde hay el contacto con estímulos parlantes, en donde el niño no solamente escucha, sino que, además se convierte en un interlocutor. El adulto debe estar atento a las expresiones del niño, es importante que este opine, cante, invente y, sobre todo, que disponga de oyentes estimulantes dispuestos a realizarles preguntas. Por el contrario, si un niño crece en una casa o una guardería silenciosa, probablemente tendrá limitaciones de expresión verbal.

- **Dimensiones**

Gardner (1983) sugiere que las dimensiones de la inteligencia lingüística son:

Expresión oral

Que consiste en el desarrollo de la persona que posee la inteligencia lingüística de aptitudes para narrar e informar, debatir, entrevista

La expresión oral es una capacidad del ser humano para comunicar mensajes orales de manera correcta, alturada y contextualizada. La motivación comunicativa juega un rol trascendente e importante en este caso. Badillo, J. (2000) propone aspectos motivacionales en la comunicación oral y el empleo del habla, siendo éstas la motivación interior suscitada por las predisposiciones o aptitudes psicobiológicas del individuo-, la motivación exterior -resultado de las incitaciones del medio familiar y social donde se desenvuelve la vida del hablante- y la motivación didáctica -que consiste en despertar el interés y la atención del interlocutor por el mensaje que se está expresando-.

En expresión oral, se debe evidenciar las competencias siguientes:

Expresa sus ideas con claridad y fluidez en situaciones comunicativas interpersonales, utilizando en forma pertinente las cualidades de la voz, el registro lingüístico y los recursos no verbales.

Expresa sus ideas en forma organizada, original y elocuente en situaciones comunicativas interpersonales y grupales, demostrando seguridad y consistencia en sus argumentos.

Comprensión oral

Que consiste en el desarrollo de la persona que posee la inteligencia lingüística elevada para utilizar claves para escuchar de manera eficaz, escuchar y leer textos en voz alta, escuchar exposiciones.

La comprensión oral deviene en la competencia de los interlocutores para la gestión apropiada de los mensajes, incluso cuando éstos estén plagados de representaciones simbólicas. Montes (1984) refiere que la gran mayoría de los procesos y signos del habla y, por ende, de la comunicación humana en general responden a metáforas, es decir a expresiones que representan connotacionalmente aquello que de manera directa se puede expresar y comprender, asignando la metáfora con la significación además de una figura de carácter y uso literarios. Es importante señalar cuán vigente e importante es la conciencia de nuestra naturaleza oral y de la tradición oral. En este sentido Ong (citado por Padovani, A. 2005) sostiene que hay que precisar el sentido de la tradición oral, que no es el mismo de literatura oral, pues la tradición oral es una cultura y un pensamiento, motivando mentes rígidas y conservadoras, sobre todo en los pueblos esencialmente orales. Estas ideas son repetidas en voz alta para conservarlas a través de la memoria colectiva. La cultura oral emplea, entre otras, la literatura como estrategias para conservar su identidad.

Así podemos interpretar cuán importante es la oralidad y el desarrollo de habilidades comunicativas de la comprensión oral para dimensiones ejes del desarrollo humano.

En comprensión oral, se evidencian las competencias siguientes:

Comprende el mensaje de los demás, asumiendo posiciones críticas, y valorando los giros expresivos de su comunidad en el marco del diálogo intercultural.

Comprende el mensaje de los demás, refutando o apoyando críticamente las ideas, y valorando la diversidad lingüística y cultural.

Lectura

Que consiste en el desarrollo de la persona que posee la inteligencia lingüística en cuanto a la selección de información, el análisis la reorganización textual.

Según Solé (2004), se puede afirmar que leer es aprender, pues al leer nos informamos, nos acercamos al mundo del autor, nos imbuimos de nueva cultura, ampliamos nuestro horizonte cultural, etc., aun cuando el acto lector no se realice, precisamente, con la intención de aprender. Leer es un proceso de construcción de significados acerca de un texto determinado; es un proceso que requiere de la activa colaboración del lector y, en este sentido, que éste realice, de manera natural, un esfuerzo cognitivo además de fijarse un objetivo lector.

En una publicación de la Universidad de Piura (2002) se precisa que comprender un texto es un proceso que implica conectar la lectura con nuestros conocimientos previos, conectar las proposiciones del texto, extraer un significado global de lo que se lee, integrar significados en un esquema global superior, crear objetivos de lectura,

autoevaluarnos y supervisar el proceso lector. Yendo más allá, leer es más que conocer el mundo a través de éste y compararlo o relacionarlo con el nuestro; es entender que se debe aperturar una posibilidad de resignificación del contenido. Así lo señala Huamán (2003).

La comprensión de textos evidencia las siguientes competencias:

Comprende textos de distinto tipo, disfrutando de ellos, discriminando lo relevante de lo complementario; hace inferencias a partir de los datos explícitos, asume posiciones críticas, y reflexiona sobre su proceso de comprensión con el fin de mejorarlo.

Comprende textos de distinto tipo, según su propósito de lectura; los contrasta con otros textos; opina críticamente sobre las ideas del autor y el lenguaje utilizado; y valora los elementos lingüísticos y no lingüísticos que favorecen la comprensión del texto.

Escritura

Que consiste en el desarrollo de la persona que posee la inteligencia lingüística para emplear categorías de escritura, estrategias de escritura, y desarrollar cada dimensión de la escritura: cohesión, coherencia, corrección y progresión temática.

La escritura se define como el mecanismo por el que se dosifica y organiza el desarrollo de la información en un texto. Es, por tanto, uno de los fenómenos que más claramente manifiesta la cohesión textual, puesto que para que un texto presente esta propiedad textual ha de desarrollar un tema o tópico de manera que progresivamente se vaya añadiendo información nueva a la información ya conocida por el contexto. La evaluación es un proceso que tiene por objetivo estimar los conocimientos, aptitudes y rendimiento de los alumnos. En este

sentido, la producción de textos no puede ser excluida de este proceso ya que, ésta, muestra aptitudes y rendimiento de los estudiantes en el acto de escribir o producir un determinado tipo de texto. Por su parte, Gracida (2003) considera que se debe evaluar la producción textual tomando los siguientes criterios:

Adecuación; el registro debe ser adecuado a la relación que exista entre enunciador y enunciatario. Es decir, el discurso debe ser pensado en la comprensión de quienes accedan al texto producido.

Coherencia; debe haber unidad temática, es decir, las ideas del texto deben girar sobre el mismo tema. El texto debe estar organizado en tres partes claramente identificables: introducción, desarrollo y cierre. El orden de las ideas en cada apartado debe ser adecuado al objetivo del texto.

Cohesión; debe haber repetición de palabras o empleo de sinónimos para mantener el hilo conductor o temático del texto. Los signos de puntuación deben unir ideas compatibles o separar aquellas que no lo son y cambian por alguna razón. Los nexos o conectores deben conectar ideas afines o señalar relaciones entre frases o partes del texto

Aspectos gramaticales; este aspecto de los textos escritos se refiere a los conocimientos gramaticales de fonética y ortografía, sintaxis y léxico que el enunciador pone en práctica al producir textos. Así en el código escrito la ortografía establece grafías para representar y dar un significado unívoco a lo que queremos expresar. Por ejemplo, no significa lo mismo papa que papá, o coser que cocer. En el espacio sintáctico, se parte del supuesto que para lograr exponer ideas claras, éstas se ordenan lógicamente en torno a un sujeto (de quién se habla)

y un predicado (lo que se dice de ese sujeto). Así para redactar con claridad es importante tomar en cuenta este orden lógico, pues no es igualmente claro decir “Raúl estudia todos los días” que “Los días todos estudia Raúl”.

Disposición espacial; se refiere a la distribución de los párrafos y las partes de un escrito en el espacio del papel o de la hoja. Se incluyen aquí aspectos como el saber separar la fecha, el destinatario o la firma en una carta por ejemplo, o bien guardar los márgenes oportunos a los lados de la hoja, etcétera. En otras palabras, se trata de emplear correctamente el conjunto de convenciones académicas que regulan la presentación de los textos escritos.

Así mismo, la producción de textos evidencia las competencias siguientes:

Produce textos de distinto tipo, en forma clara, coherente y original, en función de diversos propósitos y destinatarios; utilizando en forma apropiada los elementos lingüísticos y no lingüísticos, y reflexionando sobre ellos.

Produce textos de distinto tipo, en forma adecuada, fluida, original y coherente, en función de diversos propósitos y destinatarios; utilizando de modo reflexivo los elementos lingüísticos y no lingüísticos para lograr textos de mejor calidad.

Comprensión de lectura

- **Definición**

Es un proceso que permite, a partir de la lectura, la construcción de significados y mensajes expresados de modos diversos, de tal manera que el lector sea capaz de interpretar la realidad que se brinda

en el texto, tal como lo sostiene Echevarría, H. (2006), coincidiendo con Anderson y Pearson (citado en De la Cruz y Almeyda, O. 2004), Ruffinelli, J. (1999) y Rojas, F. Hidalgo, R. y Chauca, M. (2008). Así mismo, Anderson y Pearson (citado en De la Cruz y Almeyda, O. (2004) definen comprensión lectora como un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto. Leer y, en consecuencia, comprender un texto, es un acto de razonamiento y de interpretación. La comprensión de la lectura es la aprehensión del contenido de un texto y su relación con las ideas y experiencias que el lector posee, tal como lo afirma Almeyda (2004). Además, según Solé (2004), se puede afirmar que leer es aprender, pues al leer nos informamos, nos acercamos al mundo del autor, nos imbuimos de nueva cultura, ampliamos nuestro horizonte cultural, etc., aun cuando el acto lector no se realice, precisamente, con la intención de aprender. Leer es un proceso de construcción de significados acerca de un texto determinado; es un proceso que requiere de la activa colaboración del lector y, en este sentido, que éste realice, de manera natural, un esfuerzo cognitivo además de fijarse un objetivo lector.

2.3. Bases o Fundamentos filosóficos del tema de investigación

Teoría de las inteligencias múltiples

Gardner (1991) se dirige a la tendencia de las escuelas contemporáneas de enseñar a los alumnos conocimientos superficiales, sin afectar su comprensión más profunda del mundo. Como resultado los estudiantes están graduándose del colegio, la universidad e incluso de postgrado aferrados a muchas de las mismas ideas que tenían antes de entrar al preescolar. Lo que se necesita es un enfoque en la educación que desafíe las creencias ingenuas,

provoque preguntas, invite a los enfoques múltiples y en última instancia desarrolle la mente del estudiante hasta que sea capaz de aplicar el conocimiento existente a situaciones nuevas y contextos desconocidos.

Gardner sugiere que los docentes deben desafiar las creencias limitadas de los estudiantes llevándolos más allá de los límites conocidos, hacia áreas donde deban enfrentar las contradicciones y disyunciones de su propio pensamiento. La inteligencia lingüística, propiamente dicha puede llevar a los estudiantes más allá de la interpretación literal, jugando con el texto y aumentando, cambiando o cuestionando algunas de sus partes.

Teoría del aprendizaje sociocultural

El enfoque socio-histórico-cultural en las dificultades de aprendizaje, que postula que las limitaciones en el enfoque del procesamiento de la información, que acabamos de estudiar, son evidentes, pues las personas no son ordenadores aislados social, cultural o históricamente, sino que sus posibilidades dependen precisamente de esos factores. Es en este sentido que se citan los conceptos claves del enfoque socio-histórico -cultural, planteado inicialmente por Vygotsky (1995) y recientemente actualizado por Valsiner, J. (1984).

Un primer concepto desarrollado por Vygotsky que se identifica como la distancia que existe entre las capacidades, conocimientos y realizaciones del niño cuando resuelve un problema o realiza una tarea por sí mismo y sin ayuda, a lo que se denomina zona de desarrollo actual (ZDA) y lo que es capaz de realizar con la guía, orientación ayuda o apoyo del adulto.

Un segundo concepto que implica a la zona o ámbito referente a lo que el niño puede aprender en un futuro inmediato. Es decir, se trata de lo que el niño será capaz de avanzar a continuación, de lo que el niño podrá aprender inmediatamente. Este concepto es mucho más flexible que el anterior puesto que define a la zona de desarrollo próximo no como algo estático sino dinámico, móvil y que también vendría definido por lo que el niño o el alumno adquieran a continuación.

Puesto que la zona de desarrollo próximo o potencial no es algo estático, no es algo que el niño posee, la zona de desarrollo próximo se crea y se amplía o limita en función de procesos interactivos que se establecen ente la madre y el niño, entre los padres y el niño, entre unos niños y otros con distintos niveles de capacidad, entre el alumno y el profesor. La zona de desarrollo próximo se crea en un entorno social que posibilita la realización de actividades de enseñanza-aprendizaje.

Por lo tanto, el concepto de desarrollo próximo creado en los procesos interactivos tiene un interés especial en las situaciones educativas, puesto que los aprendizajes se adquieren primero en el ámbito social y sólo después se internalizan o se hacen individuales (Wertsch, 1991).

Teoría minimalista de Chomsky

Chomsky (2002), postula como propuesta central que el lenguaje es una facultad específica del ser humano; innata. Esta facultad se concibe como un conjunto de principios básicos que opera sobre ciertos elementos para formar la diversidad infinita que conocemos como el lenguaje humano. El objeto de estudio es la creatividad humana. Tiene sus bases en una propiedad elemental que parece estar biológicamente aislada: la propiedad de la infinitud discreta.

La facultad del lenguaje puede ser considerada como “órgano del lenguaje”, en el mismo sentido en que los científicos hablan del sistema de la vista o el sistema circulatorio, como órganos del cuerpo. Podemos imaginar el estado inicial como un mecanismo de adquisición de lenguas” que procesa la experiencia como imput y genera lengua como output que está internamente representado en la mente/cerebro.

Da importancia a los niveles de interpretación de oraciones, considera que el significado es importante porque permite una información complementaria en el análisis del lenguaje y se interesa en el proceso de cómo se adquiere el conocimiento.

La perspectiva innatista contempla que la adquisición lingüística se produce porque los seres humanos se encuentran programados para esta función. Según Chomsky, todos los seres humanos van a desarrollar una lengua dado que se encuentran preparados para esto, sin importar el grado de complejidad de la lengua, que de por sí es ya un sistema bastante complejo.

Propone el concepto de Dispositivo para la Adquisición de Lenguaje (DAL), el cual es un procesador lingüístico innato activado por entradas léxicas. En este DAL o lexicón se encontraría una gramática universal o conocimiento de reglas presentes en todas las lenguas. Adquirir una lengua sería poner a funcionar a este lexicón. Entonces, la adquisición lingüística y la formación en Comunicación deben ser naturales y prácticamente automáticas.

Teoría del desarrollo cognitivo

Piaget (2005) postula que existe una estrecha relación entre inteligencia o mecanismos cognitivos y la afectividad, de este modo, al realizar una actividad de carácter sociointelectual como la

comunicación pueden intervenir sentimientos, motivaciones, emociones que harán que el trabajo cognitivo sea ameno o repulsivo para quien lo realiza. Por el contrario, las manifestaciones afectivas tiene dosis grandes de lo cognitivo, pues sentimientos como el miedo, el amor o emociones como la alegría tienen sustento en la medida que quien los protagoniza conozca las motivaciones de las mencionadas reacciones.

Así mismo, Piaget en su propuesta de los estadios del desarrollo cognitivo del hombre, nos da luces acerca de los momentos en que la persona realizará actividades intelectuales cada vez más complejas las que son adecuadas para la formación en Comunicación. Propone seis estadios del desarrollo cognitivo de la persona, relacionando lo intelectual con lo afectivo, pues afirma que la relación entre inteligencia y afectividad es indesligable; muestra una posibilidad de transición entre la estructura cognitiva de la persona y el contexto.

Existen dos momentos en el desarrollo cognitivo-afectivo humano y que están en relación directa con el manejo apropiado de la lengua, momentos que el mismo Piaget denomina antes y después del lenguaje. Pero en el quinto, la persona sólo puede realizar operaciones concretas, es decir, generalizando esta afirmación para el caso de la expresión y comprensión oral, la comprensión lectora y la producción de textos, llegamos a la conclusión que sólo podría emplear el pensamiento concreto, mientras que en el sexto estadio la persona puede realizar operaciones formales, lo que equivale a decir que puede realizar diversas inferencias y, en el aspecto afectivo, formular juicios y opiniones adecuadas, aunque con una maduración progresiva en el tiempo, considerando lo estructural de este planteamiento.

Enfoque comunicativo textual de Teun Van Dijk

Van Dijk (1998), al igual que Bernárdez, atribuye gran importancia a la coherencia textual precisando que ésta se manifiesta a nivel de las oraciones y de la secuencia de oraciones que conforman un discurso. La coherencia no es un hecho que se da sólo a nivel gramatical, sino que se la debe observar, incluso, desde el detalle de cada elemento que participa del texto, las suma de estas coherencias, nos permitirá arribar a una coherencia global del text

Van Dijk detalla aquello que hace coherente el texto: la identidad de los elementos en relación con los otros elementos que están relacionados con ella de diversa manera: inclusión, pertenencia, parte-todo, posesión, etc. Así, si todo o contenido en el texto guarda relación entre sí hay mayores, por no decir absolutas, posibilidades de que el lector comprenda todo lo que se requiera de un texto.

Ahora bien, Van Dick señala que todo texto, oral o escrito, posee información explícita e implícita. El texto en sí, tal como lo sugiere Van Dijk, posee un contexto cuya estructura es la existencia de al menos dos personas, el hecho de que ambos pertenecen a una determinada comunidad de hablantes y que, por lo tanto, manejan un mismo código, de esta manera, la expresión pasa a formar parte de la estructura.

El contexto posee la propiedad de ser dinámico, de este modo, refleja situaciones comunicativas diversas de tal suerte que una expresión que en un contexto posee un significado, en otro contexto lo cambia, además el contexto es un transcurso de secuencias.

Se concluye, entonces, que el texto en una sola unidad significativa con coherencia, por lo que la formación en Comunicación debe considerar esta idea en su enseñanza aprendizaje.

- **Dimensiones**

El sistema educativo escolar peruano está regido por el Diseño Curricular Nacional (Ministerio de Educación, 2008), el que considera tres niveles o dimensiones de comprensión lectora, en los que se reúne el conjunto de procesos cognitivos que se realizan en el acto lector. Estas dimensiones son los siguientes:

Literal, puesto que respecto a la comprensión lectora el currículo escolar indica capacidades como identificación del tema y la información relevante, la discriminación de información, uso del subrayado e identificación de la importancia de datos como el epílogo y las notas al pie, entonces la comprensión lectora en el nivel literal consiste en la ubicación de datos concretos en un texto, enfatizando en el empleo de habilidades como identificar y discriminar.

Inferencial, en cuanto a este nivel de comprensión lectora, el currículo escolar peruano nos permite inferir que consiste en analizar obras, organizar información e inferir el propósito comunicativo de los textos, es decir que en este nivel los procesos de razonamiento y deducción son complejos y compromete lo que conocemos antes de contactarnos con la informació

Crítico, que es un nivel en el que se demuestra que la aprehensión del contenido del texto ha sido integral, pues se tiene la posibilidad de emitir juicios y valoraciones acerca de situaciones, personajes o situaciones aisladas, contenido global del texto, ideas escritas por el autor y el nivel de expresión empleado. Así lo refiere, por ejemplo, la capacidad “enjuicia el contenido y el lenguaje utilizado en los textos que lee”, la que se trabaja en la educación secundaria de nuestro sistema escolar.

Sin embargo, Català (Gloria), Català (Mireia), Molina y Monclús, (Català et al, 2005), nominan componentes a los niveles de comprensión lectora, los cuales se realizan de modo simultáneo y son, muchas veces, inseparables; en este sentido, clasifican las dimensiones en literal, reorganizativa, inferencial y crítico.

La comprensión lectora literal está referida al reconocimiento de todo aquello que se encuentra explícito en un texto. Se enseña a determinar la información relevante y la secundaria, a saber encontrar la idea principal, identificar relaciones de causa efecto, seguir instrucciones, reconocer las secuencias de una acción, identificar los elementos de una comparación, identificar analogías, encontrar sentido a las palabras de múltiple significado, reconocer y dar significado a los prefijos y sufijos de uso habitual, identificar sinónimos, antónimos y homófonos, dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad, etc. De esta forma el profesor podrá determinar si el estudiante puede repetir con sus palabras aquello que ha leído, si retiene y fija información entre otras actividades de carácter concreto.

La comprensión lectora reorganizativa permite que el lector puede sintetizar, esquematizar y resumir la información aprehendida, o que permite consolidar lo leído.

Al estudiante se le debe enseñar, en este caso, a suprimir información trivial o redundante, incluir conjuntos de ideas en conceptos inclusivos, reorganizar la información según determinados objetivos, emplear la jerarquización de ideas en los resúmenes, clasificar según criterios señalados, deducir ,los criterios empleados en una clasificación, reestructurar un texto en un esquema, interpretar el esquema, colocar títulos que engloben el sentido del texto, dividir un texto en partes

significativas, titular estas partes, reordenar la información obtenida cambiando el criterio (temporal, causal, jerárquico, etc.), etc.

Aquí el lector reorganiza el texto en organizadores del conocimiento como mapas conceptuales, cuadros de doble entrada, cuadros sinópticos, etc., evidenciando su capacidad e ordenamiento lógico, claridad y precisión.

La dimensión inferencial o interpretativa es aquélla en la que el lector compromete sus conocimientos previos y su capacidad de hipotetización acerca del texto a leer, verificando luego aquello que predijo sobre el contenido. Además, implica la interacción perenne con el autor, pues se deben llenar los vacíos o descubrir las pistas que se dejan en el texto y desarrollar estrategias paralelas a la lectura que permitan una mejor comprensión.

Se debe enseñar a predecir resultados, inferir el significado de palabras desconocidas, inferir efectos predecibles a determinadas causas, suponer las causas de determinados efectos, inferir secuencias lógicas, otorgar significado a frases hechas en función del contexto, interpretar las expresiones figurativas, recomponer un texto recreando alguna situación, personaje, etc., prever un final diferente, etc.

Se ayuda al estudiante a formular hipótesis, a sacar conclusiones a prever información, a relacionar lo referido en el texto con las experiencias y a sumergirse en la lectura.

La dimensión crítica o profunda está relacionada con la formación de juicios y opiniones propias, siendo éstos de carácter subjetivo, pero con asidero en el texto leído. Los juicios y opiniones pueden ser acerca de personajes, hechos, imágenes, etc. Se ha de enseñar al estudiante a juzgar el contenido de un texto según un punto de vista personal,

distinguir un hecho de una opinión, emitir un juicio ante a un comportamiento, manifestar las reacciones que provoca un determinado texto, analizar la intención del autor, etc. Se deberá cuidar que el juicio tenga base en el texto.

2.4. Bases epistémicos

Cuevas, (2011), en el primer campo los psicólogos educativos hacen investigación sobre el aprendizaje y la enseñanza trabajando para mejorar la práctica educativa (Pintrich, 2000); y en el segundo campo, la pedagogía es un conjunto de saberes que se aplican a la educación como fenómeno típicamente social y específicamente humano (Romero, 2009); bajo esta perspectiva, se subsume en la praxis educativa las ocho inteligencias que Gardner ha reconocido en todos los seres humanos: la lingüística-verbal, la musical, la lógico-matemática, la espacial, la corporalcinestésica, la intrapersonal, la interpersonal y la naturalista.

Blanes, (2016); planteando de este modo una escuela centrada en el individuo, comprometida con el entendimiento óptimo y el desarrollo del perfil cognitivo de cada estudiante

Suárez et al., (2010). El concepto de educación y humanismo responden a un mismo ideal y estructura, cualquier proceso educativo formal o informal tiene la meta de construir en cada ser humano su humanidad

Cordero, (2007),es así que el paradigma humanista postula a la persona como eje central del modelo y dentro de la perspectiva educativa recomienda el estudio del ser humano de una manera integral

Aizpuru, (2008); en efecto, los alumnos disfrutarían más la escuela si las disciplinas fueran presentadas en diferentes modalidades y el aprendizaje fuera susceptible de evaluación mediante diversas maneras

Sánchez, (2015); bajo esta perspectiva, la neuropsicología se inscribe en el ámbito de la neurociencia cuyo objetivo es unificar el conocimiento de los procesos neurobiológicos y psicobiológicos Portellano, (2005), y la idea de fondo del holismo, es la de la comprensión de los fenómenos desde la multidimensionalidad, pues la realidad está compuesta de una diversidad de variables que interactúan entre sí

En consecuencia, las bases epistemológicas de la teoría de las inteligencias múltiples de Howard

Gardner se encuentran en la psicología humanista de la educación, así como en la neuropsicología y el modelo holístico de la educación. Gardner ha preparado el escenario para la introducción de las inteligencias múltiples en la psicología educativa y la pedagogía para romper con la concepción cognitiva tradicional de la inteligencia.

CAPÍTULO III

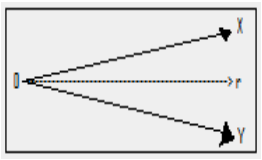
MARCO METODOLOGICO

3.1. Tipo de investigación.

El tipo de investigación será explicativo, porque se representó la situación de dos realidades y explicó la interdependencia o no de ambas, es decir, si el comportamiento de una de ellas se explicaba en el comportamiento de la otra.

3.2. Diseño y esquema de la investigación.

En concordancia con lo manifestado por Barrientos (2005), el diseño del estudio corresponde a las investigaciones correlacionales, porque se establecerá el tipo de relación entre dos variables de estudio de manera independiente cada una, y transeccionales, porque la recolección de la información se realizará en un solo momento. El esquema es el siguiente:



Donde:

O: Aplicación de instrumentos para recolectar datos de las variables

X: Variable 1 o predictora

Y: Variable 2 o constante

r: Tipo de relación entre las variables

3.3. Población y muestra.

Población

La población será el 100% de estudiantes del 1ro de secundaria de la I.E. “Comercio”, distribuido del modo siguiente:

1ro	A	:	52 alumnos	1ro	E	:	52 alumnos
1ro	B	:	68 alumnos	1ro	F	:	68 alumnos
1ro	C	:	35 alumnos	1ro	C	:	35 alumnos
1ro	D	:	35 alumnos	1ro	C	:	34 alumnos
Total	**:**	**189 alumnos**					

Muestra

La muestra será no probabilística y serán 2 secciones:

1ro	A	:	52 alumnos	1ro	E	:	52 alumnos
1ro	B	:	68 alumnos	1ro	F	:	68 alumnos
Total	**:**	**120 alumnos**					

3.4. Instrumentos de recolección de datos

En concordancia con Chiroque (2005), la técnica y los instrumentos serán los siguientes:

Técnica

Encuesta, que permitirá recoger información de manera directa de las fuentes de información, a través de interrogantes formuladas de manera directa o indirecta.

Instrumentos

El test y el cuestionario, que permitirán recoger información sobre las variables de estudio a través de reactivos formulados de modo directo y cerrado sobre la inteligencia lingüística y la comprensión lectora.

Los instrumentos se validarán mediante juicio de expertos y su confiabilidad se determinará a través del alfa de Cronbach, en

coherencia con lo manifestado por Hernández, Fernández y Baptista (2008).

3.5. Técnicas de recojo, procesamiento y presentación de datos.

Los datos se procesarán a través del programa estadístico SPSS 21.0, tanto en lo descriptivo como en lo inferencial.

Se elaborarán los cuadros de distribución de frecuencias y los gráficos correspondientes a cada variable de estudio.

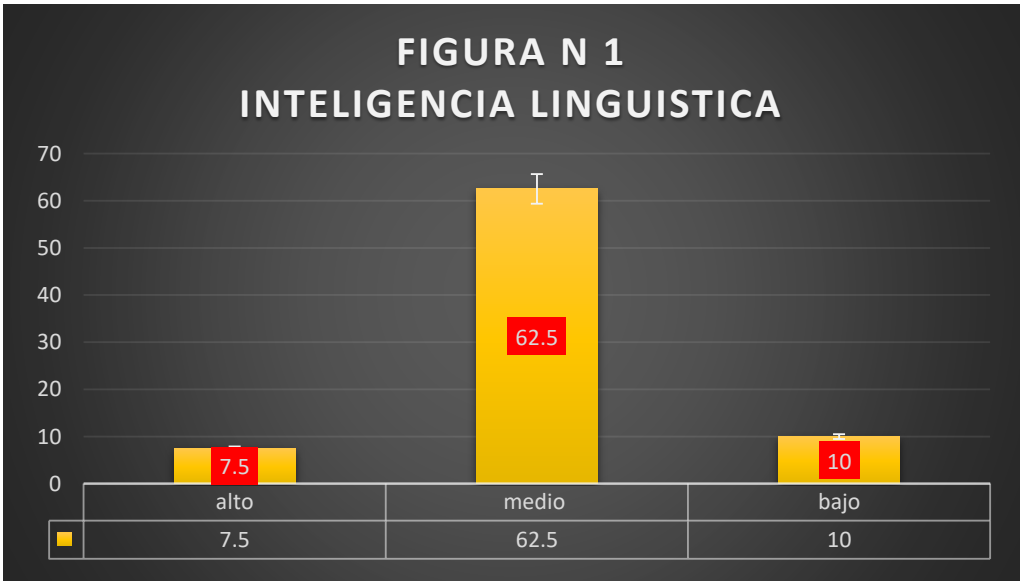
Finalmente, se realizará la aplicación de la prueba de hipótesis mediante el coeficiente de correlación de Pearson, según las hipótesis de investigación propuestas en el presente estudio.

CAPÍTULO IV
RESULTADOS

Tabla 3

Niveles según porcentajes de la variable inteligencia lingüística

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Alto [46 - 60]	9	7,5	7,5	7,5
	Medio [33 - 46>	99	82,5	82,5	90,0
	Bajo [20 - 33>	12	10,0	10,0	100,0
	Total	120	100,0	100,0	



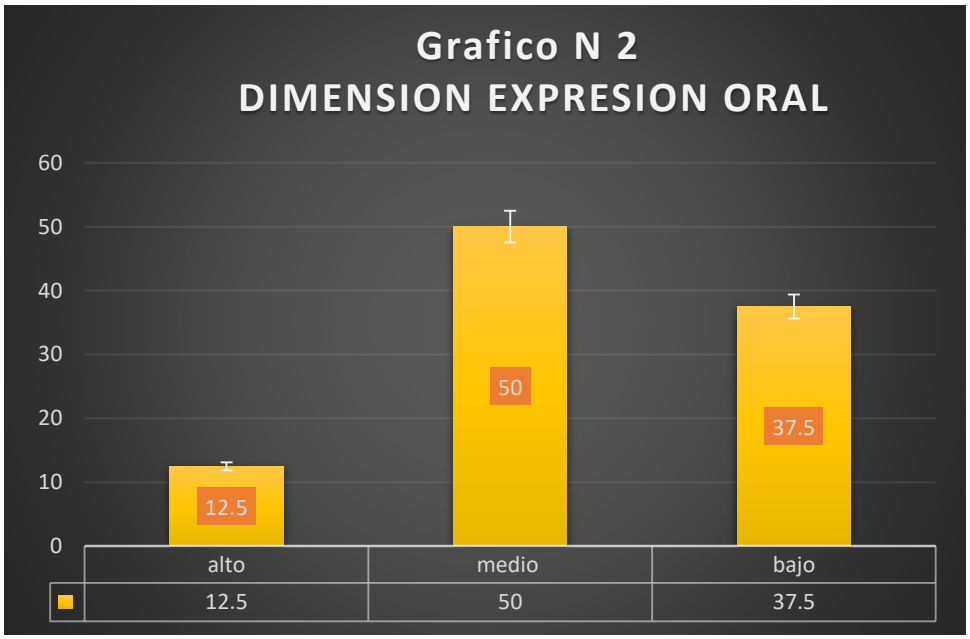
ANALISIS: En la tabla 3 y figura 1 se puede observar los resultados que se han obtenido al someter a evaluación a 120 estudiantes. De los cuales el 62,5% de ellos demostró que su inteligencia lingüística se ha desarrollado en un nivel medio, el 10% tiene un desarrollo bajo y el 7,5% tiene un desarrollo alto.

INTERPRETACION: Es decir que, la inteligencia lingüística de los estudiantes de esta institución es de nivel medio a regular.

Tabla 4

Niveles según porcentajes de la dimensión expresión oral

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Alto [14 - 18]	15	12,5	12,5	12,5
	Medio [10 - 14>	60	50,0	50,0	62,5
	Bajo [6 - 10>	45	37,5	37,5	100,0
	Total	120	100,0	100,0	



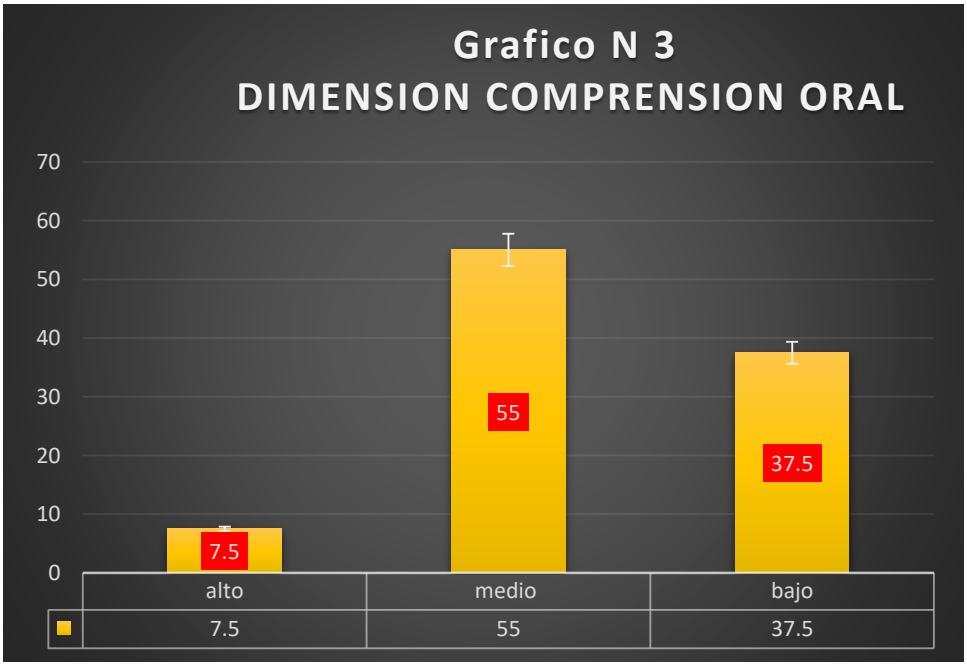
ANALISIS: En la tabla 4 y figura 2 con respecto a la dimensión expresión oral el 50%, en un nivel medio, el 37,5% tiene un desarrollo bajo y el 12,5% tiene un desarrollo alto.

INTERPRETACION: Es decir que, la capacidad de hablar de por lo menos la mitad de los estudiantes de la muestra de estudio es de nivel medio a regular.

Tabla 5

Niveles según porcentajes de la dimensión comprensión oral

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Alto [17 - 21]	9	7,5	7,5	7,5
	Medio [12 - 17>	66	55,0	55,0	62,5
	Bajo [7 - 12>	45	37,5	37,5	100,0
	Total	120	100,0	100,0	



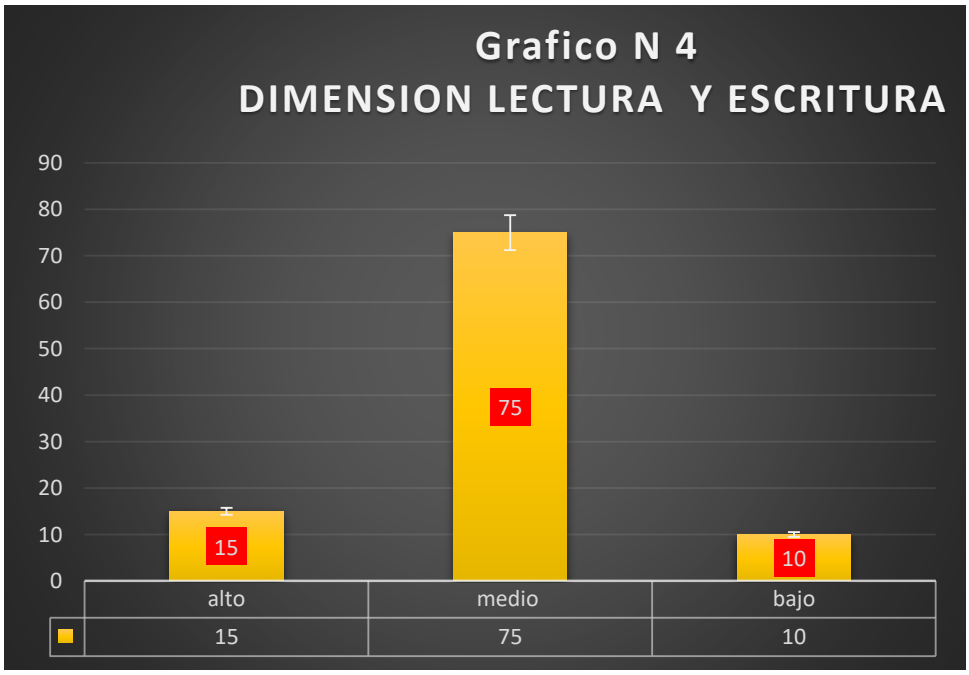
ANALISIS:En la tabla 5 y figura 3 en la dimensión comprensión oral se determinó que el 55% se encuentran en el nivel medio, el 37,5% tiene un desarrollo bajo y el 7,5% tiene un desarrollo alto.

INTERPRETACION: Es decir que, la capacidad de escuchar para aprender, de por lo menos la mitad de los estudiantes de la muestra de estudio es de nivel medio o regular

Tabla 6

Niveles según porcentajes de la dimensión lectura y escritura

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Alto [17 - 21]	18	15,0	15,0	15,0
	Medio [12 - 17>	90	75,0	75,0	90,0
	Bajo [7 - 12>	12	10,0	10,0	100,0
	Total	120	100,0	100,0	



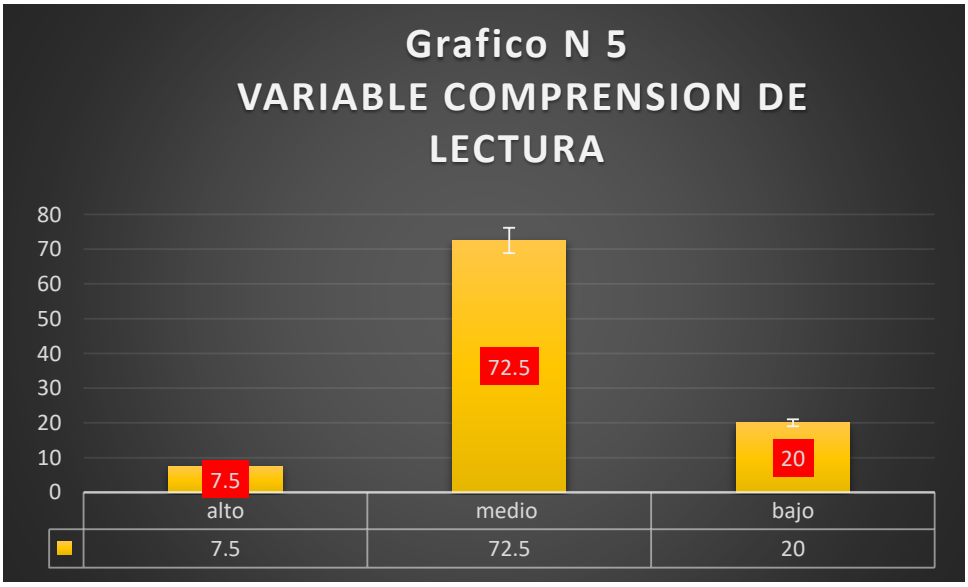
ANALISIS: En la tabla 6 y figura 4 siguiendo con la dimensión lectura y escritura tenemos que el 75% se encuentran en un nivel medio, el 15% tiene un desarrollo alto y el 10% tiene un desarrollo bajo.

INTERPRETACION: Es decir que, la capacidad de lectura y escritura la gran mayoría de los estudiantes de la muestra de estudio es de nivel medio a regular

Tabla 7

Niveles según porcentajes de la variable comprensión lectora

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Logro [46 - 60]	9	7,5	7,5	7,5
	Proceso [33 - 46>	87	72,5	72,5	80,0
	Inicio [20 - 33>	24	20,0	20,0	100,0
	Total	120	100,0	100,0	



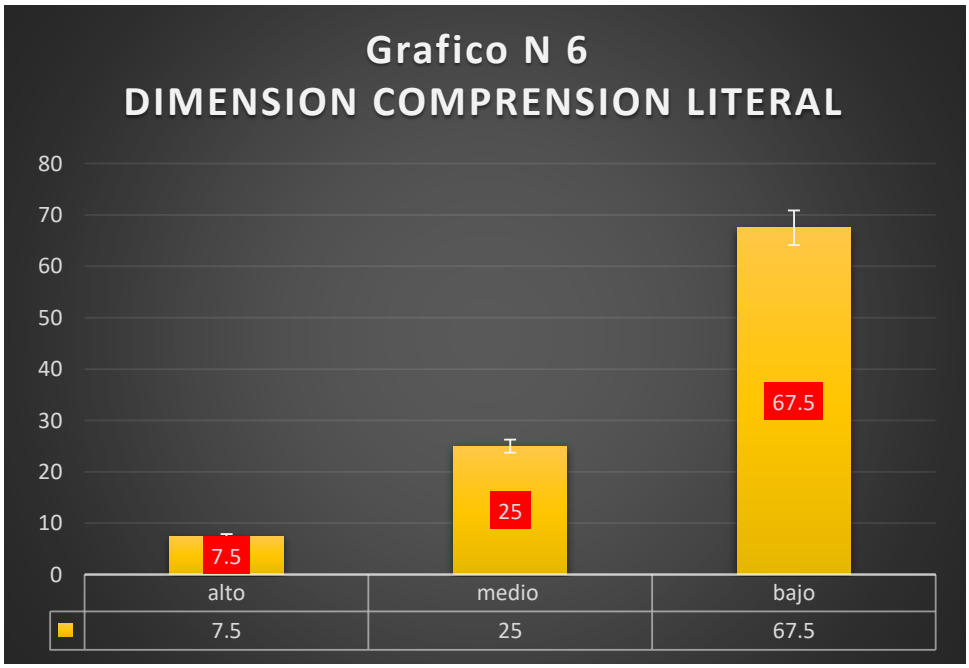
ANALISIS: En la tabla 7 y figura 5, el ,5% demostró que está en proceso del desarrollado de su capacidad de comprensión lectora y un 20% se encuentra en inicio y el 7,5% ha logrado desarrollar su capacidad de comprensión lectora.

INTERPRETACION: Es decir que, la mayoría de los estudiantes aún están desarrollando su capacidad de comprender los que leen

Tabla 8

Niveles según porcentajes de la dimensión comprensión literal

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Logro [14 - 18]	9	7,5	7,5	7,5
	Proceso [10 - 14>	30	25,0	25,0	32,5
	Inicio [6 - 10>	81	67,5	67,5	100,0
	Total	120	100,0	100,0	

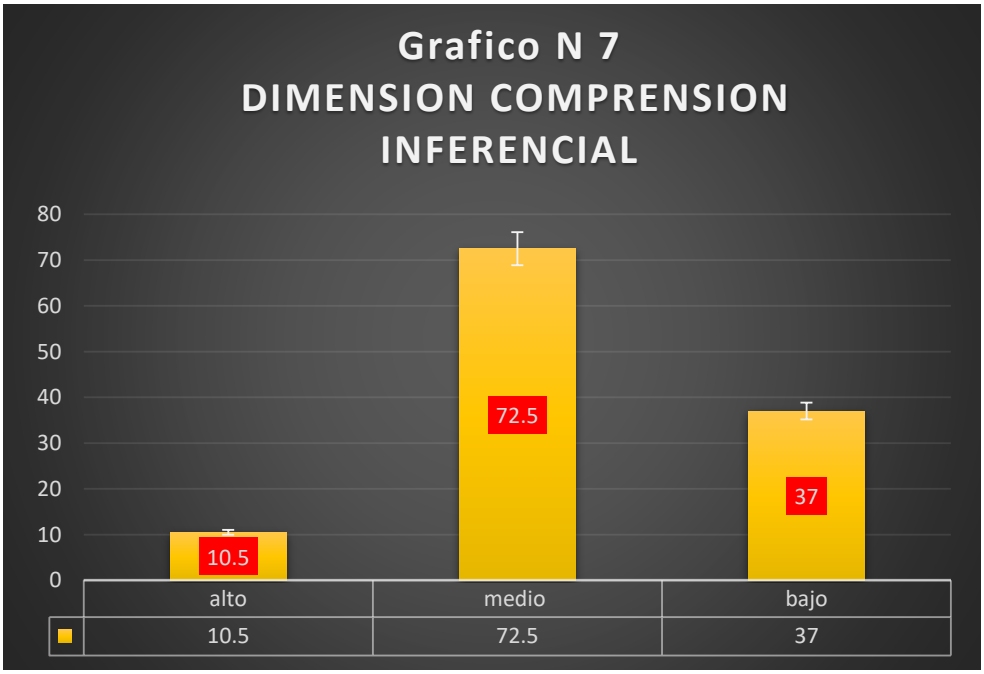


En la tabla 8 y figura 6, 67,5% se encuentra en inicio del desarrollo de su capacidad de comprensión literal, el 25% se encuentra en proceso de desarrollar esta capacidad y el 7,5% ha logrado el desarrollo de la capacidad de comprensión literal. Es decir que, la gran mayoría de los estudiantes presenta dificultades para comprender literalmente una lectura.

Tabla 9

Niveles según porcentajes de la dimensión comprensión inferencial

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Logro [17 - 21]	12	10,0	10,0	10,0
	Proceso [12 - 17>	63	52,5	52,5	62,5
	Inicio [7 - 12>	45	37,5	37,5	100,0
	Total	120	100,0	100,0	



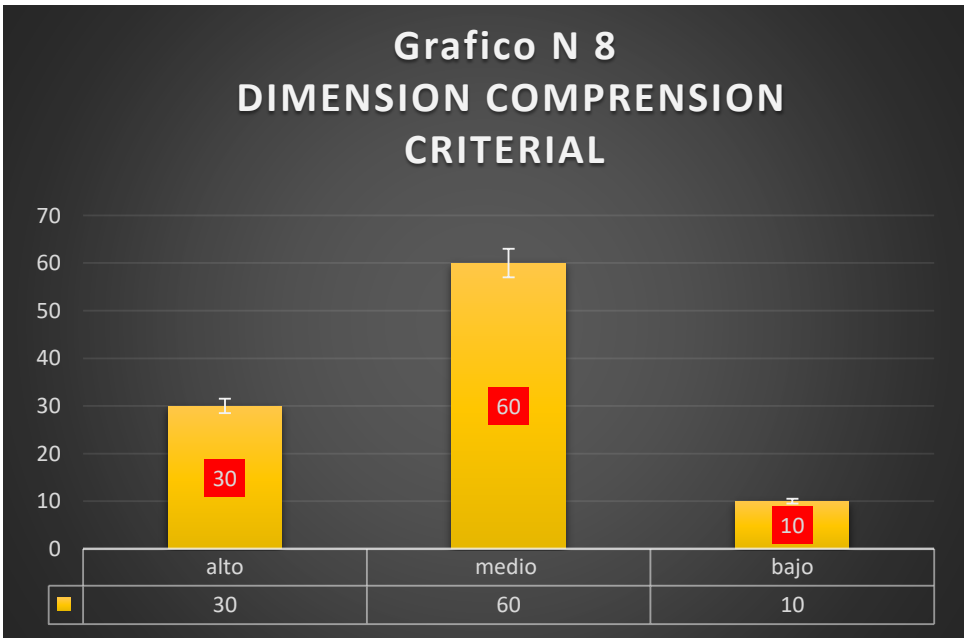
ANALISIS: En la tabla 9 y figura 7, el 52,5% se encuentra en inicio del desarrollo de su capacidad de comprensión inferencial, el 37% se encuentra en proceso de desarrollar esta capacidad y el 10,5% ha logrado el desarrollo de la capacidad de comprensión inferencial.

INTERPRETACION: Es decir que, la gran mayoría de los estudiantes se encuentra en proceso de comprender inferencialmente una lectura

Tabla 10

Niveles según porcentajes de la dimensión comprensión criterial

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Logro [17 - 21]	36	30,0	30,0	30,0
	Proceso [12 - 17>	72	60,0	60,0	90,0
	Bajo [7 - 12>	12	10,0	10,0	100,0
	Total	120	100,0	100,0	



ANALISIS: En la tabla 10 y figura 8 el 60% en la capacidad de comprensión criterial, el 50% se encuentra en el nivel de haber logrado desarrollar esta capacidad y el 10% ha se encuentra en inicio de desarrollo de la capacidad de comprensión criterial.

INTERPRETACION: Es decir que, poco más de la mitad de los estudiantes se encuentra en proceso de comprender críticamente una lectura.

Obteniendo resultados para la prueba de hipótesis

Prueba de hipótesis general

Existe una relación directa y positiva entre la inteligencia lingüística y los niveles de comprensión de lectura en alumnos del primero de secundaria de la institución educativa Nº 64 “Comercio”, Pucallpa, Ucayali, 2018

Condición estadística:

P > 0,05 = acepta hipótesis nula (Ho)

P < 0,05 = rechaza hipótesis nula (Ha)

Nivel de significancia: 95% de confianza.

Tabla 11

Prueba de correlación para las variables inteligencia lingüística y comprensión lectora, según Spearman

			Variable inteligencia lingüística	Variable comprensió lectora
Rho de Spearman	Variable inteligencia lingüística	Coeficiente de correlación	1,000	,79
		Sig. (bilateral)	.	,0
		N	120	1
	Variable comprensión lectora	Coeficiente de correlación	,792**	1,0
		Sig. (bilateral)	,000	
		N	120	1

**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Prueba de hipótesis especifica 1

Hipótesis Nula (Ho): No existe relación significativa entre dimensión expresión oral y los niveles de comprensión de lectura.

Hipótesis Alterna (Ha): Existe relación significativa dimensión expresión oral y los niveles de comprensión de lectura.

Condición estadística:

P > 0,05 = acepta hipótesis nula (Ho)

P < 0,05 = rechaza hipótesis nula (Ha)

Nivel de significancia: 95% de confianza.

Prueba de hipótesis especifica 2

Hipótesis Nula (Ho): No Existe una relación directa y positiva entre la dimensión comprensión oral y los niveles de comprensión de lectura.

Hipótesis Alterna (Ha): Existe una relación directa y positiva entre la dimensión comprensión oral y los niveles de comprensión de lectura.

Condición estadística:

P > 0,05 = acepta hipótesis nula (Ho)

P < 0,05 = rechaza hipótesis nula (Ha)

Nivel de signficancia: 95% de confianza

Prueba de hipótesis especifica 3

Hipótesis Nula (Ho): No existe relación significativa entre leer y escribir y lacomprensión lectora

Hipótesis Alterna (Ha): Existe relación significativa entre leer y escribir y la comprensión lectora

Condición estadística:

P > 0,05 = acepta hipótesis nula (Ho)

P < 0,05 = rechaza hipótesis nula (Ha)
Nivel de significancia: 95% de confianza.

CAPÍTULO V
DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El presente trabajo de investigación denominado: “INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA Y NIVELES DE COMPRENSIÓN DE LECTURA EN ALUMNOS DEL 1RO DE SECUNDARIA DE LA I.E. Nº 64 “COMERCIO”, PUCALLPA, UCAYALI, 2018” tuvo como objetivo determinar qué relación existe entre la inteligencia lingüística y los niveles de comprensión de lectura podemos evidenciar que en la tabla 3 y figura 1 se puede observar los resultados al someter a evaluación a la muestra de120 estudiantes. De los cuales el 62,5% de ellos demostró que su inteligencia lingüística se ha desarrollado en un nivel medio, el 10% tiene un desarrollo bajo y el 7,5% tiene un desarrollo alto. Es decir que, la inteligencia lingüística de los estudiantes es de nivel medio o regular. En la tabla 4 y figura 2 el 50% de ellos demostró que ha desarrollado la capacidad de expresarse en un nivel medio, el 37,5% tiene un desarrollo bajo y el 12,5% tiene un desarrollo alto. Es decir que, la capacidad de expresarse por lo menos la mitad de los estudiantes de la muestra de estudio es de nivel medio o regular. En la tabla 5 y figura 3, el 55% demostró que ha desarrollado la capacidad de comprensión oral en un nivel medio, el 37,5% tiene un desarrollo bajo y el 7,5% tiene un desarrollo alto. Es decir que, la capacidad de comprensión de oral la mitad de los estudiantes de la muestra de estudio es de nivel medio o regular. En la tabla 6 y figura 4 el 75% de ellos demostró que ha desarrollado la dimensión de lectura y escribir en un nivel medio, el 15% tiene un desarrollo alto y el 10% tiene un desarrollo bajo. Es decir que, la gran mayoría de los estudiantes de la muestra de estudio es de nivel medio o regular. En la tabla 7 y figura 5, el ,5% de ellos demostró que está en proceso

del desarrollado de su capacidad de comprensión lectora, el 20% se encuentra en inicio y el 7,5% ha logrado desarrollar su capacidad de comprensión lectora. Es decir que, la mayoría de los estudiantes aún están desarrollando su capacidad de comprender los que leen. En la tabla 8 y figura 6 el 67,5% de ellos demostró que se encuentra en inicio del desarrollo de su capacidad de comprensión literal, el 25% se encuentra en proceso de desarrollar esta capacidad y el 7,5% ha logrado el desarrollo de la capacidad de comprensión literal. Es decir que, la gran mayoría de los estudiantes presenta dificultades para comprender literalmente una lectura. En la tabla 9 y figura 7 el 52,5% de ellos demostró que se encuentra en inicio del desarrollo de su capacidad de comprensión inferencial, el 37% se encuentra en proceso de desarrollar esta capacidad y el 10,5% ha logrado el desarrollo de la capacidad de comprensión inferencial. Es decir que, la gran mayoría de los estudiantes se encuentra en proceso de comprender inferencialmente una lectura. En la tabla 10 y figura 8,el 60% demostró que se encuentra en inicio del desarrollo de su capacidad de comprensión criterial, el 50% se encuentra en el nivel de haber logrado desarrollar esta capacidad y el 10% ha se encuentra en inicio de desarrollo de la capacidad de comprensión criterial. Es decir que, poco más de la mitad de los estudiantes se encuentra en proceso de comprender críticamente una lectura.Con relación a la contrastación de hipótesis se llegó a la conclusión que si existe una relación directa y positiva entre la inteligencia lingüística y los niveles de comprensión de lectura en alumnos del primero de secundaria de la institución educativa Nº 64 “Comercio”, Pucallpa, Ucayali, 2018,arrojando una Condición estadística: P > 0,05 = acepta hipótesis nula (Ho) P < 0,05 = rechaza hipótesis nula (Ha) con un Nivel de significancia: 95% de confianza.En

relación a la Prueba de hipótesis especifica 1 se determino que existe relación significativa dimensión expresión oral y los niveles de comprensión de lectura. Con una Condición estadística:P > 0,05 = acepta hipótesis nula (Ho) P < 0,05 = rechaza hipótesis nula (Ha) con un Nivel de significancia: 95% de confianza.Con respecto a la Prueba de hipótesis especifica 2 se determinó que si existe una relación directa y positiva entre la dimensión comprensión oral y los niveles de comprensión de lectura.con una Condición estadística: P > 0,05 = acepta hipótesis nula (Ho) P < 0,05 = rechaza hipótesis nula (Ha) con un Nivel de signficancia: 95% de confianza. Finalmente en la Prueba de hipótesis especifica 3 se llego a la conclusión que si existe relación significativa entre leer y escribir y la comprensión lectora con una Condición estadística:P > 0,05 = acepta hipótesis nula (Ho) P < 0,05 = rechaza hipótesis nula (Ha) con un Nivel de significancia: 95% de confianza.

CONCLUSIONES

- Los resultados estadísticos evidencian que dentro de las actividades educativas para los estudiantes del plantel no se emplean actividades para desarrollar la inteligencia lingüística por parte de los docentes, donde los estudiantes son solo receptores de información y tienen escasa aportación para construir el conocimiento con sus criterios ante los demás compañeros de clases.
- Se nota el escaso desarrollo de la inteligencia lingüística en los estudiantes, esto se observa con gran falencia en la lectura comprensiva, donde tienen dificultades para inferir el mensaje del autor y expresar con sus propias palabras los aspectos más relevantes del texto, siendo esto un arrastre de años anteriores de escolaridad, por tanto, aquellos adquieren saberes de forma mecánica y sin establecerlo de manera significativa para lo posterior a causa del erróneo proceso lector.
- Es necesario desarrollar la inteligencia lingüística en cada momento de actividad escolar y más aún cuando se emplea la lectura como fuente de adquisición de conocimientos, en base aquello, los docentes no cuentan con herramientas didácticas para cumplir con dicha actividad y potenciar las capacidades de los estudiantes.

SUGERENCIAS

- Sugerir a los docentes el empleo de diferentes actividades para potenciar la expresión oral y escrita en los estudiantes, para que aquellos pierdan el temor a expresar sus opiniones y puedan interrelacionarse en su contexto.
- Ejercitar la lectura comprensiva en los estudiantes porque tienen falencias para identificar aspectos relevantes del texto, donde todo esto les permitirá desenvolverse de manera autónoma en la adquisición de saberes en los posteriores años de escolaridad.
- Construir una guía didáctica de actividades activas para los docentes para el desarrollo de la Inteligencia Lingüística y Lectura Comprensiva, siendo esta aplicada para los estudiantes de la institución educativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Almeyda, O. (2004). *Estrategias de comprensión de lectura*. Lima: San Marcos.

Badillo, J. (2000). *Lingüística y Educación*. Lima: Herrera Editores.

Barrientos, P. (2005). *La investigación científica*. Lima, UGRAPH.

Bustos, E. (2010). "Dificultades de la comprensión lectora". En *Innovación y experiencias educativas*. Nº 37 – Diciembre de 2010.

Campbell, L., Campbell, B. y Dickenson, D. (2000). *Inteligencias Múltiples. Usos prácticos para la enseñanza y el aprendizaje*. Argentina: Troquel.

Cassany, D. (1989). *Describir el escribir*. Barcelona: Ediciones Paidós.

Català, G. et al (2005). *Evaluación de la comprensión lectora*. Barcelona: Grao.

Chiroque, Sigfredo (2005). *Diseño y análisis de instrumentos de investigación en Educación*. Ñaña: UPeU.

Chomsky, A. (2002). *Nuestro conocimiento del lenguaje humano*. Concepción: Universidad Católica de Chile.

Gardner, H. (1991). *La mente no escolarizada*. Estados Unidos: XXXX.

Gardner, H. (1983). *La teoría de las Inteligencias Múltiples*. Estados Unidos: Basic Books.

Gobierno Regional de Ucayali (2008). *Proyecto Educativo Regional. Ucayali*. Ucayali: GORE-U.

Gracida, I. y G., Austra (2003). *Comprensión lectora y producción de textos*. México: Ediciones Edere.

Hernández, R., Fernández C. y Baptista., Pilar (2008). *Metodología de la Investigación.* Colombia: Mc Graw Hill.

Huamán, M. (2003). *Educación y Literatura*. Lima: Mantaro.

Herrera, M. y otros (2010). "Evaluación de la educación: Factores que inciden en la comprensión lectora". En *Congreso Iberoamericano de Educación*. Metas 2021. Buenos Aires.

Insúa, M. (2011). "Dificultades de comprensión lectora en ingresantes al nivel superior e intervención psicopedagógica". Tesis. Rosario: Universidad Abierta Interamericana.

Lapalma, F. (s/f.). “¿Qué es eso que llamamos Inteligencia? La Teoría de las Inteligencias Múltiples y la Educación”. En OEI-*Revista Iberoamericana de Educación*, Pág. 2-6.

Ministerio de Educación (2013). *Resultados de las evaluaciones ECE*. Recuperado el 23 de agosto del 2014. Disponible en www.minedu.gob.escale.

Llanos, E. y Fernández, E. (2005). *Métodos y técnicas de investigación*. Lambayeque: Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo-FACHSE.

Montané, A., Llanos, F. y Tapia, J. (2004). *La evaluación de la alfabetización lectora de PISA y el rendimiento de los estudiantes peruanos*. Lima: Ministerio de Educación.

Universidad de Piura (2002). *Comunicación. La comunicación ¿se aprende?*. Fascículo autoinstructivo 7.3. Lima: Ministerio de Educación, DINFOCAD/UCAD.

Piaget, J. (2005). *Inteligencia y afectividad*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.

Valsiner, J. (1984). *La construcción de la zona de desarrollo próximo en una acción conjunta entre adultos y niños*. San Francisco: ZZZZ.

Van Dijk, T. (1998). *Ciencia del texto*. Barcelona: Ediciones Paidós.

Wertsch, J. (1991). *Voces de la mente. Un enfoque sociocultural para el estudio de la acción mediada*. Madrid: Visor Distribuciones.

ANEXOS

ANEXO N 1
Matriz de consistencia
INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA Y NIVELES DE COMPRENSIÓN DE LECTURA EN ALUMNOS DEL 1º DE SECUNDARIA DE LA I.E. Nº 64 "COMERCIO", PUCALLPA, UCAYALI, 2018

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables y dimensiones	Metodología
General ¿Qué relación existe entre la inteligencia lingüística y los niveles de comprensión de lectura en alumnos del primero de secundaria de la institución educativa Nº 64 "Comercio", Pucallpa, Ucayali, 2018? **Específicos** ¿Qué relación existe entre la dimensión expresión oral y los niveles de comprensión de lectura? ¿Qué relación existe entre la dimensión comprensión oral y los niveles de comprensión de lectura? ¿Qué relación existe entre la dimensión lectura y los niveles de comprensión de lectura? ¿Qué relación existe entre la dimensión escritura y los niveles de comprensión de lectura?	**General** Determinar qué relación existe entre la inteligencia lingüística y los niveles de comprensión de lectura en alumnos del primero de secundaria de la institución educativa Nº 64 "Comercio", Pucallpa, Ucayali, 2018. **Específicos** Determinar qué relación existe entre la dimensión expresión oral y los niveles de comprensión de lectura. Determinar qué relación existe entre la dimensión comprensión oral y los niveles de comprensión de lectura. Determinar qué relación existe entre la dimensión lectura y los niveles de comprensión de lectura. Determinar qué relación existe entre la dimensión escritura y los niveles de comprensión de lectura.	**General** Existe una relación directa y positiva entre la inteligencia lingüística y los niveles de comprensión de lectura en alumnos del primero de secundaria de la institución educativa Nº 64 "Comercio", Pucallpa, Ucayali, 2018. **Específicos** Existe una relación directa y positiva entre la dimensión expresión oral y los niveles de comprensión de lectura. Existe una relación directa y positiva entre la dimensión comprensión oral y los niveles de comprensión de lectura. Existe una relación directa y positiva entre la dimensión lectura y los niveles de comprensión de lectura. Existe una relación directa y positiva entre la dimensión escritura y los niveles de comprensión de lectura.	**Variable 1: Inteligencia lingüística** **Dimensiones** Expresión oral Comprensión oral Lectura Escritura **Variable 2: Comprensión de lectura** **Dimensiones** Comprensión literal de lectura Comprensión inferencial de lectura Comprensión crítica de lectura	**Tipo de investigación** Explicativo **Diseño de la investigación** Correlacional, transeccional **Población** 189 alumnos **Muestra** 120 alumnos **Técnica** Encuesta **Instrumentos** El test y el cuestionario **Procesamiento y presentación de datos** Los datos se procesarán a través del programa estadístico SPSS 21.0, tanto en lo descriptivo como en lo inferencial. Se elaborarán los cuadros de distribución de frecuencias y los gráficos correspondientes a cada variable de estudio. Aplicación de la prueba de hipótesis: coeficiente de correlación de Pearson

Anexo 2. Instrumentos

Test sobre inteligencia lingüística

A continuación se te presenta una serie de preguntas las cuales debes responder de manera clara y marcando con un “X” solo una de las opciones de la escala. Tu respuesta debe ser veraz y responder a todas las preguntas.

La valoración de la escala es:

Siempre (3)

A veces (2)

Nunca (1)

N°			Escala	
		3	2	1
	Hablar			
1	Pronuncio con facilidad diferentes palabras.			
2	Cuando pronuncio palabras nuevas todos me entienden.			
3	Cuando expongo me salen ideas rápidamente.			
4	Puedo explicar un tema de manera clara.			
5	Cuando estoy exponiendo puedo controlar mis temores.			
6	Al inicio de la exposición tengo nervios, luego me pasa.			
	Escuchar para aprender			
7	No opino sin antes escuchar el tema.			
8	Primero escucho y luego doy mi punto de vista.			
9	Me gusta escuchar a mi profesor(a) en clase.			
10	Me intereso por aprender temas nuevos.			
11	Cuando alguien expone me motiva a saber que explicará.			
12	Puedo recordar fácilmente lo que indica el docente.			
13	Recuerdo más lo que escucho que aquello que se escribe.			
	Leer y escribir			
14	Reconozco fácilmente el sonido de algo particular.			
15	Reproduzco con facilidad el sonido de todas las letras.			
16	Deletreo rápidamente una palabra nueva.			
17	Diferencio letras mayúsculas de minúsculas.			
18	Diferencio la escritura imprenta de la escritura ligada.			
19	Puedo representar un sonido a través de una imagen.			
20	Puedo interpretar fácilmente una charada.			

Lista de cotejo para comprensión lectora

Este instrumento permite registrar los resultados sobre comprensión lectora. Debe cotejar las respuestas del estudiante con cada uno de los criterios que se detallan en esta lista de cotejo y de este modo conocer el nivel de comprensión lectora del estudiante.

La valoración de la escala es:

Si (3)

En parte (2)

No (1)

N°	ITEMS	ESCALA		
	Comprensión literal	**3**	**2**	**1**
1	Identifica palabras nuevas en el texto			
2	Identifica palabras conocidas en el texto			
3	Logra identificar oraciones nuevas en el texto			
4	Identifica oraciones importantes en el texto			
5	Precisa el tiempo en que ocurren los hechos			
6	Precisa el lugar donde ocurren los hechos			
	Comprensión inferencial	**3**	**2**	**1**
7	Infiere ideas sobre el tema leído			
8	Deduce la acción de algún personaje			
9	Predice hechos			
10	Anticipa el final de un texto			
11	Formula respuestas antes de que ocurran los hechos			
12	Deduce desenlaces			
13	Deduce el nombre de un texto			
	Comprensión criterial	**3**	**2**	**1**
14	Diferencia la conducta de los personajes			
15	Diferencia el rol de cada personaje principal			
16	Da su punto de vista sobre el texto			
17	Opina sobre la conducta de los personajes			
18	Propone un nuevo final en el texto			
19	Propone desenlaces en el texto			
20	Valora la actitud de algún personaje			