



**FACULTAD DE CIENCIAS EMPRESARIALES Y EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN**

TESIS

**EL DEBATE Y LA COMPRENSIÓN CRÍTICA VALORATIVA EN LOS
ESTUDIANTES DE CUARTO AÑO DE SECUNDARIA DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA “CORONEL PEDRO RUIZ GALLO” –
CHORRILLOS - 2018**

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN
EDUCACIÓN SECUNDARIA EN LA ESPECIALIDAD DE
CIENCIAS SOCIALES**

**PRESENTADA POR
MARÍA DE LOS MILAGROS CARRASCO CABREJOS**

LIMA - 2018

PERÚ

DEDICATORIA

A mi esposo y mis hijos, por ser el constante apoyo para culminar esta Licenciatura.

AGRADECIMIENTO

A esta casa de estudio y sus docentes que cada día motivaron en sus cátedras los acertados conocimientos y motivaron la culminación del trabajo de investigación.

RESUMEN

El objetivo de la investigación fue comprobar determinar en qué medida se relaciona el debate con la comprensión crítica valorativa. Para ello la población consta de 139 estudiantes del 4to año de secundaria de la Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo del distrito de Chorrillos. El estudio pertenece a los diseños no experimentales, transeccional y correlacionales; es de tipo cuantitativo y se utilizó el método hipotético deductivo. Los instrumentos utilizados fueron listas de cotejo de elaboración propia los cuales fueron validados por juicio de expertos y pasaron la prueba de confiabilidad a través del Alfa de Cronbach. Los resultados se organizaron en matrices de Excel para luego ser analizados estadísticamente por el software SPSS versión 19 en español. Los resultados de las variables a un nivel descriptivo nos muestran que ambas variables alcanzan niveles altos a partir de sus frecuencias. El análisis inferencial se realizó a través del coeficiente de correlación Rho de Spearman el cual mostró un valor de 0,640 que muestra una relación positiva entre las variables de investigación y una significancia de $0,000 > 0,05$ lo cual acepta la hipótesis de investigación.

Palabras Clave: el debate; la comprensión crítica valorativa.

ABSTRACT

The objective of the research was to verify the objective to determine to what extent the debate is related to critical appraisal. To this end, the population consists of 139 students from the 4th year of secondary education at the Coronel Pedro Ruiz Gallo Educational Institution in the district of Chorrillos. The study belongs to non-experimental, transectional and correlational designs; it is quantitative, and the hypothetical deductive method was used. The instruments used were self-prepared checklists which were validated by expert judgment and passed the reliability test through Cronbach's Alpha. The results were organized in Excel matrices and then analyzed statistically by SPSS software version 19 in Spanish. The results of the variables at a descriptive level show that both variables reach high levels from their frequencies. The inferential analysis was carried out through the correlation coefficient Rho of Sperman which showed a value of 0.640 that shows a positive relationship between the research variables and a significance of $0.000 > 0.05$ which accepts the research hypothesis.

Keywords: the debate; the evaluative critical understanding.

INDICE

CARÁTULA	i
DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
RESUMEN	iv
ABSTRACT	v
INDICE	vi
INTRODUCCIÓN	viii

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO	1
1.1. DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA	1
1.2. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	2
1.2.1. Delimitación Social	2
1.2.2. Delimitación Temporal	2
1.2.3. Delimitación Espacial	2
1.3. PROBLEMAS DE INVESTIGACIÓN	3
1.3.1. Problema General	3
1.3.2. Problemas Específicos	3
1.4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	3
1.4.1. Objetivo General	3
1.4.2. Objetivos Específicos	3
1.5. HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN	4
1.5.1. Hipótesis General (Hi)	4
1.5.2. Hipótesis Específicas	4
1.5.3. Identificación y Clasificación de Variables e Indicadores	5
1.6. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	7
1.6.1. Tipo de Investigación	8
1.6.2. Nivel de Investigación	8
1.6.3. Método	8
1.7. POBLACIÓN Y MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN	9
1.7.1. Población	9

1.7.2. Muestra.....	10
1.8. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE LA RECOLECCIÓN DE DATOS.....	10
1.9. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN.....	12
CAPÍTULO II	
MARCO TEÓRICO.....	14
2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.....	14
2.1.1. Tesis Nacionales.....	14
2.1.2. Tesis Internacionales.....	16
2.2. BASES TEÓRICAS.....	19
2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS.....	37
CAPÍTULO III	
PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.....	40
3.1. TABLAS Y GRÁFICAS ESTADÍSTICAS.....	40
3.1.1. Variable 1: El Debate.....	41
3.1.2. Variable 2: Comprensión Crítica Valorativa.....	42
3.2. CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS.....	43
CONCLUSIONES.....	47
RECOMENDACIONES.....	48
FUENTES DE INFORMACIÓN.....	49
ANEXOS.....	52
- Instrumentos de Evaluación	
- Matriz de Consistencia	

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación tiene por objetivo determinar en qué medida se relaciona el debate con la comprensión crítica valorativa de los estudiantes de 4to año de secundaria en la Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo del distrito de Chorrillos, 2018.

La razón del estudio fue el bajo nivel de comprensión lectora que manifiestan los escolares del país. Por otro lado, el interés por buscar los diferentes factores que pueden estar relacionados con ello. La revisión de la literatura de este trabajo permitió encontrar una posible respuesta en relación con las capacidades de debate en los estudiantes.

El estudio se justificó en lo siguiente:

La generación de los resultados de la investigación mejorará el conocimiento de los directivos, educadores, investigadores, y grupos interesados en el desarrollo de diversas formas elocutivas que ayuden la expresión oral. Los resultados de la presente investigación repercutirán en la innovación metodológica y de programación curricular al facilitar indicios de la importancia del debate y la comprensión crítica valorativa.

La presente investigación beneficiará a las instituciones educativas y su trabajo pedagógico. Por tal motivo, los profesores, estudiantes, padres de familia y comunidad vivirán nuevas experiencias de enseñanza aprendizaje.

El trabajo consta de tres capítulos, que contienen:

Capítulo I: Planteamiento del Problema

En este capítulo se muestra y se brinda evidencias de la existencia del problema; los objetivos e hipótesis. También se muestra la operacionalización de las variables, así como el diseño y método de la investigación.

Capítulo II: Marco Teórico

Esta sección está dedicada a construir un marco referencial teórico para la investigación. Se muestra los estudios anteriores, la gama de teorías en torno a las variables, así como una relación de términos fundamentales para la comprensión del estudio.

Capítulo III: Presentación, análisis e interpretación de resultados

Como su nombre lo indica, se presentan los datos estadísticos resultantes de la aplicación de los instrumentos, en frecuencias y a un nivel de inferencia, pruebas de hipótesis.

Por último, se da a conocer las conclusiones de la investigación, las recomendaciones y anexos: los materiales y elementos utilizados en el estudio. Deseosos de que le sea de utilidad, invitamos a usted leer el trabajo con la intención de que pueda contribuir significativamente a futuras investigaciones.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO

1.1. DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA

Dentro del área de comunicación se evidencia que los estudiantes del cuarto grado de media demuestran dificultades en la comunicación oral, se puede afirmar que aún se encuentran dentro del proceso de inicio, por tanto, evidencian problemas de búsqueda de información, organización de los escritos, y transmitir su ideas de forma ordenada frente a un ejercicio elocutivo como es el debate, y si no hay un tema que genere controversia entonces no existe comprensión crítica y sobre todo llegar a una comprensión valorativa en los estudiantes.

Se ha podido comprobar que el hecho de llevar a cabo debates en el aula es una muy buena forma de poner en práctica la competencia oral formal de los alumnos. Los resultados nos muestran que con esto se les ayuda a mejorar la forma de expresarse y a perder el miedo ante diversas situaciones como esta por no sentirse preparados para hablar en público.

La sociedad requiere invertir en una educación dinámica que propicie en los educandos la confianza suficiente para emitir argumentos justificados y pertinente, mismos que caerían en el rubro de juicios de valor provocados por la evaluación que él mismo realiza de los textos leídos.

Los alumnos tienen la capacidad para razonar e inferir, entonces la labor del maestro es básica, debe hacerlo sentir responsable de esa construcción, de proporcionar modelos concretos de razonamiento crítico, de esta manera los alumnos se iniciarán en procesos de lectura competente y se convertirán en lectores críticos.

Por ello realizaremos una serie de ejercicios que debe guiar y apoyar al alumno, de tal manera que construya en forma lógica y coherente un argumento, producto de la lectura crítica llevada a cabo, demostrar que sabe extrapolar información a través de la aplicación de diversas estrategias cognitivas.

Por lo tanto, el docente tiene la responsabilidad de calendarizar adecuadamente su Plan de clase y "sacrificar" contenidos para dar cabida a los temas relacionados con el desarrollo de habilidades que en forma definitiva marcarán positivamente en la vida académica del estudiante como el aprendizaje significativo.

1.2. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

1.2.1 Delimitación Social

En la investigación participaron 139 estudiantes del cuarto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo del Distrito de Chorrillos.

1.2.2 Delimitación Temporal

Se trata de una investigación de tipo transversal, que realizó la medición de las variables en el año lectivo 2018.

1.2.3 Delimitación Espacial

El lugar donde se ubica la población que participó en la investigación es en la Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo del Distrito de Chorrillos – Lima.

1.3. PROBLEMAS DE INVESTIGACIÓN

1.3.1 Problema General

¿En qué medida se relaciona el debate con la comprensión crítica valorativa de los estudiantes de 4to año de secundaria en la Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo del distrito de Chorrillos, 2018?

1.3.2 Problemas Específicos

PE 1: ¿En qué medida se relaciona la adecuación de textos orales con la comprensión crítica valorativa de los estudiantes de 4to año de secundaria en la Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo del distrito de Chorrillos, 2018?

PE 2: ¿En qué medida se relaciona la expresión clara de ideas con la comprensión crítica valorativa de los estudiantes de 4to año de secundaria en la Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo del distrito de Chorrillos, 2018?

PE 3: ¿En qué medida se relaciona el uso de recursos expresivos con la comprensión crítica valorativa de los estudiantes de 4to año de secundaria en la Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo del distrito de Chorrillos, 2018?

1.4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.4.1 Objetivo General

Determinar en qué medida se relaciona el debate con la comprensión crítica valorativa de los estudiantes de 4to año de secundaria en la Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo del distrito de Chorrillos, 2018.

1.4.2 Objetivos Específicos

OE 1: Determinar en qué medida se relaciona la adecuación de textos orales con la comprensión crítica valorativa de los estudiantes

de 4to año de secundaria en la Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo del distrito de Chorrillos, 2018.

OE 2: Determinar en qué medida se relaciona la expresión clara de ideas con la comprensión crítica valorativa de los estudiantes de 4to año de secundaria en la Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo del distrito de Chorrillos, 2018.

OE 3: Determinar en qué medida se relaciona el uso de recursos expresivos con la comprensión crítica valorativa de los estudiantes de 4to año de secundaria en la Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo del distrito de Chorrillos, 2018.

1.5. HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN

1.5.1 Hipótesis General (Hi)

Existe una relación positiva entre el debate y la comprensión crítica valorativa de los estudiantes de 4to año de secundaria en la Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo del distrito de Chorrillos, 2018.

Hipótesis Nula (Ho)

No existe una relación positiva entre el debate y la comprensión crítica valorativa de los estudiantes de 4to año de secundaria en la Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo del distrito de Chorrillos, 2018.

1.5.2 Hipótesis Específicas

HE 1. Existe una relación positiva entre la adecuación de textos orales y la comprensión crítica valorativa de los estudiantes de 4to año de secundaria en la Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo del distrito de Chorrillos, 2018.

HE 2. Existe una relación positiva entre la expresión clara de ideas y la comprensión crítica valorativa de los estudiantes de 4to año de secundaria en la Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo del distrito de Chorrillos, 2018.

HE 3. Existe una relación positiva entre el uso de recursos expresivos y la comprensión crítica valorativa de los estudiantes de 4to año de secundaria en la Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo del distrito de Chorrillos, 2018.

1.5.3 Identificación y Clasificación de Variables e Indicadores

1.5.3.1 Variable (V1): El Debate

- **Definición conceptual**

El debate es un espacio de comunicación que permite la discusión acerca de un tema polémico entre dos o más grupos de personas. **(Paz, 2014)**

1.5.3.2 Variable (V2): Comprensión Crítica Valorativa

- **Definición conceptual**

El nivel crítico valorativo de la comprensión conlleva el juicio sobre la realidad, sobre la fantasía y un juicio de valores. Este nivel permite la reflexión sobre el contenido del texto. El lector establece una relación entre la información del texto y los conocimientos que se han obtenido de otras fuentes. De esa forma, evaluar las afirmaciones del texto contrastándolas con su propio conocimiento del mundo. **(Barret, 1968).**

1.5.3.3 Operacionalización de las Variables

Para fines de una mejor visualización del proceso de operacionalización de las variables de investigación, se ha construido una tabla que especifica las dimensiones e indicadores pertenecientes a cada una.

Tabla N° 1: Operacionalización de variables

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES
Variable 1 El Debate	Adecuación de textos orales	Adapta según normas culturales el contenido y registro de un texto oral al oyente, de acuerdo con el propósito del tema y en situaciones planificadas con el tiempo previsto.
	Expresión clara de ideas	Ordena sus ideas en torno a un tema específico a partir de sus saberes previos y fuentes de información evitando contradicciones.
	Uso de recursos expresivos	<p>Varía la entonación, volumen y ritmo para enfatizar el significado de su texto</p> <p>Complementa su texto oral con gestos, ademanes, contacto visual, posturas corporales y desplazamientos adecuados a sus normas culturales.</p>
Variable 2 La Comprensión Crítica	Inferencia del significado de los textos escritos	Deduca el tema central, los subtemas, la idea principal y las conclusiones en textos de estructura compleja y con diversidad temática.
	Reflexión sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos.	Opina sobre el tema, las ideas, el propósito y la postura del autor de textos con estructura compleja.

Fuente: Elaboración propia

1.6. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

El diseño de la investigación corresponde a los no experimentales, descriptivos, correlacionales, transversales, de acuerdo a las siguientes referencias:

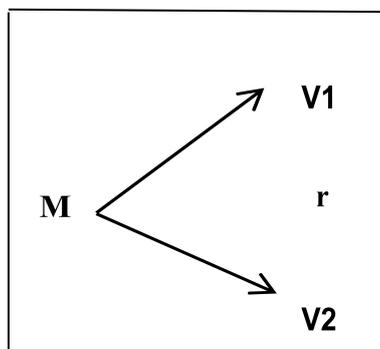
La investigación no experimental "es aquella que se realiza sin manipular deliberadamente variables. Es decir, es investigación donde no hacemos variar intencionalmente las variables independientes."(Tello. 2013, p. 49).

Un estudio descriptivo "busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice."(Hernández et al., 2010, p. 80).

Los diseños de investigación transeccionales o transversales, "recolectan datos en un solo momento, en un tiempo. Su propósito es describir variables, y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. Es como tomar una fotografía de algo que sucede." (Tello., 2013, p. 51).

Por último, todo estudio correlacional tiene como finalidad "conocer la relación, grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables, en un contexto en particular." (Hernández et al., 2010, p. 81).

Esquema de diseño correlacional:



Donde:

M: Muestra

V1: El Debate

V2: La Comprensión Crítica Valorativa

r: Relación de las variables

1.6.1. Tipo de Investigación

El trabajo de investigación que se plantea es de tipología básica, denominada también pura o fundamental y descriptiva. Según Ñaupas, (2013) este tipo de investigación "recibe el nombre de pura porque en efecto no está interesada en un objetivo crematístico, su motivación es la simple curiosidad, el inmenso gozo de descubrir conocimiento." (p.70). Sin embargo, la investigación también pretende ser aplicada, en el sentido de que proporciona herramientas al docente para usar en el trabajo pedagógico con los estudiantes.

1.6.2. Nivel de Investigación

De acuerdo con el grado de complejidad del problema, la investigación es calificada de nivel descriptiva - correlacional, puesto que solo pretende descubrir si existe un vínculo significativo entre las variables del problema. Es decir, saber si ambas variables se desempeñan acompañadas o la presencia de una de ellas significa también la presencia de la otra (Hernández et al. 2010, p. 4).

1.6.3. Método

El método que se utilizó en la investigación es el hipotético deductivo comprendido dentro de un enfoque cuantitativo. "El método hipotético deductivo consiste en ir de la hipótesis a la deducción para determina la verdad o falsedad de los hechos, procesos o conocimientos" (Ñaupas, 2013, p.102). Por otro lado, pertenece al enfoque cuantitativo, porque "usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías." (Hernández et al., 2010, p. 4).

Los datos que se obtuvieron de la aplicación de los instrumentos de medición de los indicadores de las variables fueron organizados en una matriz que la denominaremos base de datos de la investigación, los cuales fueron transformados en valores numéricos para su posterior análisis estadístico descriptivo y correlacional, utilizando procedimientos computarizados a través del software SPSS, versión 19 en español.

ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA. El análisis descriptivo de cada variable sirvió para identificar los valores de estas, siendo importante determinar las frecuencias para conocer las características de las variables, que son presentados en tablas y gráficos debidamente interpretados.

ESTADÍSTICA INFERENCIAL, NO PARAMETRICA. Para el análisis correlacional de las variables se aplicó el Rho de Sperman para las hipótesis generales y específicas, por ser las escalas de tipo cualitativo. En este caso, también se utilizó el software SPSS, para lo cual:

- Se formuló la hipótesis nula y de investigación.
- Se determinó una significancia de ,05 (5% de error y 95% de confianza)
- Se calculó el valor del coeficiente de Rho de Sperman
- Se interpretó el valor hallado y se tomó las decisiones estadísticas.

1.7. POBLACIÓN Y MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN

1.7.1. Población

La población según Cabanillas (2013), “Es el conjunto definido y accesible de unidades de observación y análisis o elementos (personas, objetos, acontecimientos, etc.) comunes o afines en una o más características o variable, en los que se desea estudiar un problema o fenómeno.” (p. 104)

En la investigación se consideró como población a 139 estudiantes de 4to año de secundaria de las secciones “A”, “B”, “C” y “D”, de la

Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo del distrito de Chorrillos que estén matriculados en el año lectivo 2018.

Tabla N° 2: Población de la Investigación

	SECCIÓN	MASCULINO	FEMENINO	TOTAL
4TO SEC	A	15	22	37
	B	14	20	34
	C	16	19	35
	D	15	19	34
	TOTAL			139

Fuente: Elaboración Propia

1.7.2 Muestra

La muestra es definida por Arias (2012) como “un subconjunto representativo y finito que se extrae de la población accesible” (p. 83).

Para la presente investigación considera una muestra no probabilística de la siguiente forma:

Tabla N° 3: Muestra de la Investigación

	SECCIÓN	MASCULINO	FEMENINO	TOTAL
4TO SEC	A	15	22	37
	B	14	20	34
	TOTAL			71

Fuente: Elaboración Propia

1.8. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE LA RECOLECCIÓN DE DATOS

Arias (2012) afirma que “Se entenderá por técnica de investigación, el procedimiento o forma particular de obtener datos o información” (67). En este sentido las técnicas son un complemento del método que se comporta como un conjunto de procedimientos o reglas que guían al investigador para obtener los datos. En relación a los instrumentos, “Un instrumento de recolección de datos es cualquier recurso, dispositivo o formato (en papel o

digital), que se utiliza para obtener, registrar o almacenar información (Arias, 2012, p. 68).

De acuerdo con lo anterior, en la investigación para obtener los datos de la muestra se utilizará las siguientes técnicas:

Técnicas e instrumentos para las variables 1 y variable 2

La técnica por utilizar en ambas variables será la observación y el instrumento serán dos listas de cotejo de elaboración propia. Estas listas de cotejo cuentan con distintas premisas por cada dimensión y para cada indicador presentado. La escala para su evaluación será la Escala de Likert con cinco categorías ordinales:

- (1) Muy en desacuerdo
- (2) En Desacuerdo
- (3) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- (4) De acuerdo
- (5) Muy de acuerdo

Validez y confiabilidad de los instrumentos

Validación

La validación de los instrumentos de la presente investigación se realizó a través de un juicio de expertos.

Tabla N° 4: Nivel de validez de las encuestas, según el juicio de expertos

Expertos	El Debate		Comprensión Crítica Valorativa	
	Puntaje	%	Puntaje	%
Dr. Luis Barrios Tinoco	79	80%	77	80%
Dra. Giovanna Gutiérrez Narrea	78	80%	78	80%
Dr. Emiliano Huayre Ignacio	78	80%	78	80%
Promedio de valoración	78	80%	78	80%

Fuente: Instrumentos de opinión de expertos

Los resultados anteriores muestran una validación de 80% según el juicio de expertos lo cual nos da un resultado satisfactorio de los instrumentos de medición.

Confiabilidad

Para determinar la confiabilidad de los instrumentos de investigación se realizó un trabajo piloto con 20 encuestados elegidos al azar aplicando la prueba estadística ALFA DE CRONBACH.

Tabla N° 5: Confiabilidad de los Instrumentos de Evaluación

Instrumento	Alfa de Cronbach	N° de ítems
El debate	0,80	20
La comprensión crítica valorativa	0,83	20

El valor del alfa de Cronbach 0,80 y 0,83 nos brinda una confiabilidad clasificada como excelente según Hernández Sampieri, Roberto & otros (2006).

1.9. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN

Justificación teórica:

La generación de los resultados de la investigación puede mejorar el conocimiento de los directivos, educadores, investigadores, y grupos interesados en el desarrollo de diversas formas elocutivas que ayuden la expresión oral.

Justificación práctica

Los resultados de la presente investigación repercuten en la innovación metodológica y de programación curricular al facilitar indicios de la importancia del debate y la comprensión crítica valorativa.

Justificación social:

La presente investigación beneficia a las instituciones educativas y su trabajo pedagógico. Por tal motivo, los profesores, estudiantes, padres de familia y comunidad pueden vivir nuevas experiencias de enseñanza aprendizaje.

Justificación legal:

El estudio se realizó conforme a los requisitos indispensables para obtener el Título profesional según las normas de la Universidad Alas Peruanas. Que es, a su vez, parte de los requerimientos de la nueva Ley Universitaria N° 30220, inmerso de la Ley de Educación N° 28044.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

2.1.1 Tesis Nacionales

ALICIA FARFÁN (2017) Niveles de comprensión lectora en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 5117 Jorge Portocarrero Rebaza, Ventanilla – Callao. *Para optar el título profesional de licenciada en educación primaria.* Universidad Cesar Vallejo.

Encontramos en esta investigación las siguientes conclusiones:

- En la investigación se observó que existe un nivel de logro en comprensión lectora en el nivel literal de los estudiantes en 46,7%. Por tanto, se confirma el objetivo específico 1 del estudio.
- En la investigación se encontró un nivel inicio de comprensión lectora en el nivel reorganizacional de los estudiantes en 43,3%. Esto indica que se confirma el objetivo específico 2 del estudio.
- En la investigación se encontró un nivel en proceso de comprensión lectora en el nivel inferencial de los estudiantes en 56,7%. Esto indica que se confirma el objetivo específico 3 del estudio.

- En la investigación se encontró un nivel de logro en comprensión lectora en el nivel criterial de los estudiantes en 50%. Esto indica que se confirma el objetivo específico 4 del estudio.

MARÍA TASAYCO (2012) Comprensión lectora según género en estudiantes de 6to grado de primaria en una institución educativa del Callao. *Para optar el grado académico de Maestro en Educación con mención en psicopedagogía de la infancia.* Universidad San Ignacio de Loyola.

En esta investigación encontramos los siguientes hallazgos y conclusiones:

- Los resultados de la dimensión de comprensión crítica para el género masculino y para el género femenino y la mayor frecuencia se encuentra en el nivel bajo con un 82.2 % para el género femenino y un 71.4 % para el género masculino, la segunda mayor frecuencia se encuentra en el nivel medio con un 12.5% para el género femenino y un 23.2 % para género masculino y la menor frecuencia se encuentra en el nivel alto con un 4.7 % para el género femenino y un 5.4% para el género masculino. Al realizar el contraste de la cuarta hipótesis, la cual indica que existe diferencia significativa en el nivel de comprensión lectora crítica según género en estudiantes de sexto grado, dio como resultado que existe diferencia significativa, por lo que se acepta dicha hipótesis.
- Los hallazgos del presente estudio encontraron diferencias significativas en función al género en el nivel crítica. Estos resultados concuerdan con Luque (2010) quien en el estudio que realizó encontró diferencias significativas en el nivel crítica en niños y niñas.

ALCARRÁZ RICARDI Y ZAMUDIO ROMO (2015) Comprensión lectora en estudiantes de educación primaria en instituciones educativas de San Jerónimo de Tumán, Huancayo. *Para optar el*

título profesional de licenciada en educación primaria. Universidad Nacional del Centro del Perú.

Esta investigación nos presenta las siguientes conclusiones:

- Del total de la muestra el 48,9% se encuentran en el nivel literal, el 25,9% en el nivel reorganizativo, el 21,5% en el nivel inferencial y el 3,7% en el nivel crítico, de los porcentajes se afirma que los estudiantes de San Jerónimo de Tunán están en un inicio del proceso lector, eso conlleva a que su Comprensión Lectora sea deficiente.
- De acuerdo con las verificaciones anteriores se puede afirmar que en la actualidad el estudiante no desarrolla habilidades y destrezas que lo lleven a realizar un mejor proceso de comprensión lectora.

2.1.2 Tesis Internacionales

BAQUERIZO (2013) en su tesis *Aplicación de Lectura Crítica en los Procesos de Enseñanza - Aprendizaje para los Estudiantes de Segundo Año Especialización Lengua y Literatura Facultad de Filosofía de la Universidad de Guayaquil. Propuesta Guía de Métodos Andragógicos, para optar por el grado Académico de Magister en Docencia y Gerencia en Educación Superior, de la Universidad De Guayaquil.*

Llego a la conclusión:

- Desarrolla la imaginación, la creatividad, enriqueciendo el léxico, el vocabulario, la expresión oral y escrita, es decir inferir en lo que el autor pretende lograr con su texto, el estudiante lo lee de forma reflexiva con capacidad de emitir juicios de valor.
- Los docentes consideran necesario e importante que se diseñe e implemente una Guía de Métodos Andragógicos dirigida a maestros desarrollando el pensamiento crítico de los estudiantes, brindando una educación de calidad con eficacia y eficiencia.
- La importancia de este conocimiento proporciona a la sociedad estudiantil a ser capacitados para discernir, entender y manifestar

sus ideas de mejor manera y a su vez pueda adquirir mejores conocimientos para desempeñarse idóneamente en la continuidad de sus estudios, perfeccionando del pensamiento crítico.

- La andragogía ocupa en la educación y el aprendizaje del adulto el crecimiento biológico del ser humano llega en un momento determinado al alcanzar su máximo desarrollo en sus aspectos fisiológicos, morfológicos y orgánicos.

ZÁRATE (2010) en su tesis *La Lectura Crítica en los Libros de Texto de Educación Secundaria, para optar el grado Máster en Lingüística y aplicaciones tecnológicas*, de la Universidad Pompeu Fabra.

Llego a la conclusión:

- No existen diferencias significativas entre los libros de texto del Ministerio de Educación y de las editoriales privadas Norma y Santillana sobre la concepción y el tratamiento metodológico de la lectura crítica.
- Los manuales del MED del área curricular de Comunicación relativamente tienen una inclinación mayor por la lectura crítica; y en Ciencias Sociales, la editorial Santillana reúne mayores características de criticidad que el manual del MED.
- Las actividades de comprensión demandan primero el tipo literal de comprensión, luego el inferencial y el nivel crítico es menor en los manuales. Cuantitativamente, estos resultados no son coherentes con los objetivos planteados en los manuales del MED, excepto en el Módulo de Comprensión lectora del MED, en el que se prioriza el nivel inferencial.

GÓMEZ (2014) en su tesis *El Debate Informal en el aula, para optar el grado de Máster en Formación de Profesorado*, de la Universidad Pública de Navarra, España.

Llegó a la conclusión:

- Trabajar en grupos mejora el desarrollo de la oralidad, puesto que los alumnos pueden ayudarse entre ellos.

- Se observar que hay un mayor respeto de las normas del debate en grupos con menor número de personas, pues respetan los turnos de palabra, se habla en un tono de voz claro y sin gritar, se presta atención a las opiniones del resto de participantes.
- Se considera llevar a cabo debates en grupos pequeños, porque a pesar de que todos los alumnos aprendieron las normas del debate, era difícil que consiguieran respetarlas todas.
- En cuanto al origen cultural de los componentes del grupo, se comprobó que los alumnos procedentes de otras culturas (diferentes a la local) se muestran más respetuosos a la hora de mantener las normas debate.
- Los estudiantes de otras culturas que emplean un tono de voz más bajo, hace que parezcan más tranquilos, mientras que los alumnos locales emplean un tono de voz bastante más alto puede resultar de enfado.
- Esta técnica del debate mejora la convivencia, y en este caso un mayor respeto por las normas del debate es favorecer el aprendizaje cooperativo entre los alumnos de distintas culturas, es decir, formar grupos heterogéneos de acuerdo con la diversidad de las aulas.

SANTOS (2012) en su tesis *La argumentación oral: propuesta en las aulas de primaria, para optar el grado de Maestría en Pedagogía de la Lengua Materna*, de la Universidad Francisco José de Caldas.

Llegó a la conclusión:

- Las actividades debatibles, a partir de situaciones auténticas, es una herramienta que se puede considerar para potenciar la argumentación oral en estudiantes de primaria.
- Estas prácticas del debate llevan a los estudiantes a desarrollar valores de respeto y tolerancia hacia la diferencia de opinión, procesos de pensamiento a partir de la escucha reflexiva con la que integra sus conocimientos y organiza las posteriores

intervenciones, con las que razona y demuestra sus puntos de vista.

- En la escolaridad primaria se debe incluir la argumentación como una actividad discursiva que surja de situaciones de la vida cotidiana y con las que se promueven discusiones, desacuerdos o polémicas con los que se pretende conducir al destinatario hacia la opinión del orador.
- Los niños desde pequeños han incluido discursos para convencer, es vital introducir en la escolaridad primaria prácticas en las que demuestren sus puntos de vista con raciocinios relevantes, a partir del uso de argumentos basados en ejemplos, argumentos de referencia, la valoración de sucesos relacionados con la tesis para, posteriormente, realizar premisas de valor y, de hecho, con las que puedan sustentar, probar o dar razones hacia demostración de los puntos de vista del interlocutor, también incluir contraargumentos, negociar y ceder en algunos aspectos y mantener normas de cortesía durante la interacción.

2.2. BASES TEÓRICAS

2.2.1 Variable 1: El Debate

El discurso

El término discurso se designa el uso de la lengua en las diversas actividades comunicativas. Constituye el objeto de estudio del análisis del discurso, que se efectúa en diversos niveles, desde el de los múltiples eventos comunicativos que se dan en distintos ámbitos sociales, hasta el de los sucesivos enunciados que se producen en el desarrollo de tales eventos.

A diferencia de otras unidades del estudio de la lengua, de carácter abstracto (la oración, el sintagma, los campos semánticos, etc.), en el discurso se trata siempre de acontecimientos realizados. Por ello, en

su análisis se toman en consideración tanto las formas lingüísticas (descripción léxica, gramatical, fonética...) que adopta la actuación lingüística, como los diversos factores del contexto en que aquella se realiza, ya que son los que permiten dar razón del sentido que transmite el discurso en cada ocasión de uso, de la función que cumple y de las reglas y convenciones sociales y culturales que lo regulan. Los componentes paralingüísticos y extralingüísticos desempeñan también un papel importante en el discurso. La dimensión social del discurso es asimismo fundamental: las situaciones comunicativas, las instituciones y las estructuras sociales dan forma al discurso, pero al mismo tiempo ellas mismas son conformadas por la práctica discursiva.

El término y la disciplina nacen asociados al estudio de la lengua oral (en particular de la conversación y otras formas análogas de comunicación, como las entrevistas de diverso tipo) que se lleva a cabo fundamentalmente en universidades británicas y de EEUU a partir de la segunda mitad del siglo XX. La Lingüística del texto, por su parte, nace asociada al estudio de la lengua escrita, en el mismo período y en universidades centroeuropeas. Ambas corrientes han confluído en gran medida en su enfoque del estudio de la lengua y en los conceptos e instrumentos que han desarrollado. De este modo, muchos autores utilizan indistintamente los términos texto y discurso. No todas las escuelas, sin embargo, están de acuerdo en ese uso indistinto, y hay quienes ven en el discurso la dimensión dinámica, el proceso de producción de lengua, y en el texto la dimensión estática, el producto resultante.

La expresión oral

La expresión oral es la destreza lingüística relacionada con la producción del discurso oral. Es una capacidad comunicativa que abarca no sólo un dominio de la pronunciación, del léxico y la gramática de la lengua meta, sino también unos conocimientos

socioculturales y pragmáticos. Consta de una serie de micro destrezas, tales como saber aportar información y opiniones, mostrar acuerdo o desacuerdo, resolver fallos conversacionales o saber en qué circunstancias es pertinente hablar y en cuáles no.

Tradicionalmente, se viene hablando de cuatro destrezas lingüísticas, dos propias de la lengua oral, que son la comprensión auditiva y la expresión oral, y otras dos propias de la lengua escrita, que son la comprensión lectora y la expresión escrita. Las dos destrezas de comprensión están correlacionadas entre sí, y lo mismo ocurre con las dos de expresión; sin embargo, en uno y otro caso se trata de destrezas tan distintas como distintas son entre sí la lengua oral y la lengua escrita. El Marco europeo de referencia menciona, por una parte, la comprensión auditiva y la comprensión lectora como actividades lingüísticas de recepción y, por otra, la expresión oral y la expresión escrita como actividades lingüísticas de producción. No obstante, el Marco supera el planteamiento tradicional, al incluir dos nuevos conceptos, a saber, las actividades lingüísticas de interacción y las de mediación. El documento trata las actividades de expresión oral — transmitir información o instrucciones a un público, dar una conferencia, etc.—, enumera los diferentes tipos de expresión oral — leer en voz alta un texto escrito, hablar apoyándose en notas, hablar espontáneamente, etc.—, describe las estrategias principales de expresión - planificación del discurso, reajuste del mensaje, autocorrección, etc. - y ofrece pautas para la fijación de objetivos y evaluación de esta destreza.

Durante el primer tercio del siglo XX, la enseñanza de idiomas se centra en el estudio de la lengua escrita, en especial de la literatura. Ciertamente, se lanzan propuestas de aumentar la atención a la lengua oral, p. ej., desde la Asociación Fonética Internacional (fundada en 1886), que recomienda aplicar los conocimientos de fonética y fonología a la práctica docente, es decir, instruir a los

alumnos en la pronunciación de la LE. Sin embargo, la mayor parte de esas propuestas no llegan a cuajar, aunque sí quedan en estado latente. Ahora bien, a partir de la 2.^a Guerra Mundial la enseñanza de lenguas vivas experimenta un cambio drástico, desplazándose el foco de atención hacia la lengua oral, sin desatender por ello la lengua escrita. En las últimas décadas se han producido cambios no menos relevantes, al empezarse a utilizar en el aula de LE una variedad de textos orales auténticos —diálogos, conferencias, entrevistas, narraciones, cuentos, noticias, conversaciones telefónicas, etc.— grabados en casete, vídeo, CD, DVD y demás soportes magnéticos.

Para numerosos estudiantes la expresión oral resulta la destreza más difícil en el aprendizaje de la lengua meta. De hecho, a muchos nativos les resulta difícil transmitir información en turnos de palabra largos, p. ej., dar un discurso en público sobre un tema de actualidad; siendo así, es de esperar que los aprendientes extranjeros experimenten tantas o más dificultades que los propios nativos en ese tipo de discurso.

En la enseñanza tradicional existen discrepancias sensibles entre la expresión oral de los nativos y el tratamiento de la destreza en el aula de LE; las diferencias atañen a la forma, al contenido, al motivo, a la finalidad, a los participantes y al modo de comunicación. Los enunciados de los nativos no siempre se componen de frases completas y gramaticales, sino que contienen lapsos y elipsis, hecho que contrasta con la estructuración tan perfeccionista de la lengua presentada tradicionalmente en los manuales de LE. Habitualmente, los hablantes nativos expresan sus propias ideas, deseos, etc., centrándose más en el contenido que en la forma del mensaje; son plenamente conscientes del significado que desean transmitir; tienen un motivo y un interés real en el discurso, p. ej., pedir un favor. En contraste con esas circunstancias, en el aula tradicional de LE el tema y el contenido de la comunicación con frecuencia dependen más del

profesor y de los materiales didácticos que de los propios alumnos; éstos hablan porque deben practicar, porque el profesor los insta a ello, porque desean obtener una buena calificación, etc. No obstante, la situación cambia considerablemente cuando empiezan a aplicarse modelos didácticos como el Enfoque comunicativo o el Enfoque por tareas, en los que se procura llevar al aula la realidad externa; de ese modo, la expresión oral de los alumnos empieza a reflejar las características de la de los nativos.

Destrezas lingüísticas

Hace referencia a las formas en que se activa el uso de la lengua. Tradicionalmente la didáctica las ha clasificado atendiendo al modo de transmisión (orales y escritas) y al papel que desempeñan en la comunicación (productivas y receptivas). Así, las ha establecido en número de cuatro: expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión lectora (para estas dos últimas se usan a veces también los términos de comprensión oral y escrita). Más recientemente, en congruencia con los estudios del análisis del discurso y de la lingüística del texto, se tiende a considerar como una destreza distinta la de la interacción oral, puesto que en la conversación se activan simultáneamente y de forma indisoluble la expresión y la audición.

Cada una de estas destrezas incluye a su vez un conjunto de micro destrezas; así, por ejemplo, la comprensión auditiva requiere la habilidad de reconocer y segmentar adecuadamente las palabras que integran la cadena fónica y que, sin embargo, en el texto escrito el lector encuentra ya aisladas.

De manera análoga, los enfoques comunicativos y discursivos, que reconocen la primacía del significado en el proceso de comunicación, han puesto destacado otras habilidades complementarias de las que integraban tradicionalmente las destrezas. En

el caso de la comprensión, por ejemplo, una de esas habilidades complementarias es la capacidad de establecer relaciones entre diferentes pasajes de un texto oral o escrito, o entre el texto y el conocimiento del mundo que se posee, con el fin de interpretar apropiadamente el texto. Los diferentes géneros discursivos y tipos de texto requieren a su vez habilidades o destrezas comunicativas particulares. Así, en la comprensión del discurso académico hay que ser capaz de distinguir digresiones o bromas del profesor, de reconocer los ejemplos o casos particulares como tales, etc.

Autores como H.G. Widdowson distinguen entre destrezas aplicadas al sistema de la lengua y destrezas aplicadas al uso de la lengua. En la expresión oral, por ejemplo, el dominio del sistema de la lengua equivale al de la fonética (pronunciación de sonidos particulares, de los distintos patrones de entonación, etc.) y el dominio del uso de la lengua, a la transmisión efectiva y adecuada del mensaje. Para lograr esta transmisión del mensaje, al hablante no le basta con el dominio de la pronunciación y la entonación; necesita recurrir al uso de estructuras morfosintácticas, léxicas y textuales particulares de la lengua oral frente a la escrita, así como también a la aplicación de una serie de procedimientos, derivados de las características del contexto de comunicación, de la identidad de los interlocutores o destinatarios, de los conocimientos acerca del mundo que el hablante supone en ellos, etc. Por lo tanto, las destrezas lingüísticas aplicadas al uso de la lengua requieren la activación de las estrategias comunicativas.

Interacción comunicativa

En la teoría de la comunicación se entiende por interacción un tipo de actividad comunicativa realizada por dos o más participantes que se influyen mutuamente, en un intercambio de acciones y reacciones verbales y no verbales. El uso interaccional de la lengua, orientado a las relaciones sociales, se complementa con el uso lingüístico

transaccional, orientado al intercambio de ideas. Una conversación cotidiana, una reunión de trabajo, una clase, un saludo o una partida de cartas, por ejemplo, son interacciones.

En las ciencias humanas y sociales, la interacción ha sido objeto de estudio de disciplinas como la sociología, la lingüística y la psicología educativa. En los años 50 y 60 del siglo XX E. Goffman reivindica la interacción como objeto de estudio de la sociología. Este autor estudia la interacción realizada cara a cara —frente a las interacciones a distancia o diferidas—, definida como la influencia recíproca que ejercen los participantes de un acto comunicativo sobre sus acciones respectivas al compartir tiempo y espacio en el contexto inmediato; entiende así la interacción como un encuentro comunicativo.

La noción sociológica de interacción ha sido después trasladada a la lingüística y a la psicología educativa. En lingüística, los estudios de la etnografía de la comunicación, el análisis del discurso, el análisis de la conversación, la enunciación y la pragmática se basan en la idea de que hablar es interactuar, y, por lo tanto, en una conversación los papeles de hablante y oyente se intercambian constantemente, es decir, no se da una acción de un solo lado, sino una interacción.

Aunque existen interacciones no verbales —a través de gestos o posturas, por ejemplo—, a distancia —como la interacción entre un lector y el texto que lee— y en cualquier forma de discurso —oral, escrito, audiovisual, etc.—, el enfoque interaccionista pone el acento en el análisis de los usos orales espontáneos cotidianos, pues la conversación coloquial es la actividad comunicativa más representativa en cuanto a mecanismos lingüísticos propios de la interacción.

Los analistas de la conversación distinguen en la interacción entre los actos de habla en turnos iniciativos, por un lado, y los actos de habla en turnos reactivos, por otro. Son actos iniciativos los que buscan una reacción verbal o no verbal por parte del interlocutor, como las preguntas, solicitudes, mandatos e informaciones (relatos, juicios, actos expresivos); son actos de habla reactivos los que se producen como reacción a un acto de habla anterior, como las respuestas, asentimientos o rechazos. Cuando en los turnos reactivos se cumple el acto esperado en el turno iniciativo, se lo considera una respuesta preferida (por ejemplo [Son las cuatro] se considera una respuesta preferida a [¿Tiene hora?]); cuando no se cumple, se trata de una respuesta no preferida (a la pregunta [¿Tiene hora?] una respuesta no preferida sería contestar con un simple [Sí]).

El estudio de la interacción ha permitido también abordar fenómenos lingüísticos no contemplados en trabajos anteriores, como la alternancia de los turnos de habla, las reformulaciones, el valor de los solapamientos o interrupciones en la conversación. Otros aspectos de la interacción como el paralenguaje, la cinésica y la proxémica enriquecen el estudio y la interpretación de los intercambios verbales.

En la adquisición y aprendizaje de lenguas, las corrientes psicológicas interaccionistas defienden, frente a planteamientos conductistas e innatistas, que las estructuras lingüísticas que posee un hablante no son innatas, sino que resultan de la interacción entre un cierto nivel de desarrollo cognitivo y un determinado entorno lingüístico y social. En este marco, el denominado interaccionismo social otorga una gran importancia al estudio del desarrollo pragmático y de las funciones de la comunicación, al estudio de la relación que establece el niño con el entorno y a las formas específicas de lenguaje que se dirigen al niño. Es la interacción del

niño con estos elementos la actividad clave que garantiza su desarrollo lingüístico y social.

La consideración de la interacción en la didáctica de las lenguas ha supuesto plantear el aprendizaje lingüístico como un conjunto de intercambios comunicativos en que los interlocutores que participan quedan implicados por las acciones y reacciones que realizan. El aprendizaje, desde esta perspectiva, es concebido como una construcción colectiva, donde los aprendientes elaboran su propio conocimiento y comprensión de la lengua. Además, la psicología social interaccionista ha puesto de manifiesto la dimensión relacional y afectiva del aprendizaje, que no puede reducirse a una mera transacción de información; la empatía, la cooperación y la reciprocidad entre los implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje constituyen tres postulados básicos del enfoque interaccionista.

El Diálogo

El término diálogo significa en sentido estricto conversación entre dos personas, aunque de un modo general se refiere al intercambio comunicativo entre dos o más hablantes. Constituye la forma prototípica, más primigenia, de la comunicación oral.

El diálogo ha sido abordado como forma de discurso desde distintas perspectivas, que arrancan ya de la retórica clásica y de la teoría literaria. Los análisis actuales del texto dialogado destacan por su interés en discriminar unidades y categorías en este tipo de texto que permitan distinguirlo de otros (como la narración o la argumentación, por ejemplo); una vez discernidas estas unidades, se busca formular reglas de encadenamiento y de composición de las conversaciones.

Otra perspectiva de estudio es la que propone el análisis de la conversación, que se caracteriza por una aproximación más empírica, en la que las unidades de análisis no se establecen a priori sino a partir de los datos reales observados en cada ocasión.

Por otra parte, el carácter dialógico del discurso ha sido puesto de relieve por diversos investigadores desde distintas perspectivas (M. M. Bajtín 1979, O. Ducrot 1984). Se habla de diálogo para designar formas de discurso, tanto orales como escritas, donde no hay un intercambio conversacional propiamente dicho, pero donde el destinatario u otras voces se inscriben en cierta medida en el texto: esto es, el autor «dialoga» con el lector o con otros textos. Por ello, aunque se trate de textos mono-gestionados, pueden considerarse dialógicos, en la medida en que o bien incorporan diversas voces enunciativas (es el denominado dialogismo o polifonía, O. Ducrot 1984), o bien se estructuran como un intercambio y no como una intervención (E. Roulet et al 1985).

En los materiales de enseñanza-aprendizaje de lenguas, hasta hace poco tiempo se han utilizado muestras de diálogos artificiales, es decir, que no incorporan los rasgos que caracterizan una conversación natural. Por lo tanto, se han practicado diálogos en clase pero no conversaciones en sentido recto. Las descripciones realizadas desde el análisis de la conversación vienen a proporcionar en este sentido herramientas muy útiles para la observación y el aprendizaje de usos orales espontáneos cotidianos.

Clasificación de las actividades de expresión oral

Cassany, Luna y Sanz (1994) proponen estos cuatro criterios para la clasificación de las actividades de expresión oral:

Según la técnica: diálogos dirigidos (para practicar determinadas formas y funciones lingüísticas), juegos teatrales, juegos lingüísticos (p. ej., adivinanzas), trabajos en equipo, etc.

Según el tipo de respuesta: ejercicios de repetición mecánica, lluvia de ideas, actuación a partir de instrucciones (p. ej., recetas de cocina), debate para solucionar un problema, actividades de vacío de información, etc.

Según los recursos materiales: textos escritos (p. ej., completar una historia), sonido (p. ej., cantar una canción), imagen (p. ej., ordenar las viñetas de una historieta), objetos (p. ej., adivinar objetos a partir del tacto, del olor...), etc.

Comunicaciones específicas: exposición de un tema preparado de antemano, improvisación (p. ej., descripción de un objeto tomado al azar), conversación telefónica, lectura en voz alta, debates sobre temas de actualidad, etc.

En función del nivel de los alumnos y de los objetivos específicos del curso, la evaluación de la expresión oral puede centrarse en algunas de las siguientes micro destrezas:

1. Organizar y estructurar el discurso de modo coherente (p. ej., por orden cronológico).
2. Adecuarse a la situación en la que se desarrolla el discurso (tono, registro, tema, etc.).
3. Transmitir un mensaje con fluidez (sin excesivos titubeos, pausas, falsos comienzos, etc.), corrección (fonética, gramatical, léxica, etc.), precisión (conceptual, léxica, etc.) y un grado apropiado (según el nivel de los alumnos) de complejidad.
4. Dejar claro cuáles son las ideas principales y cuáles las complementarias.

5. Dejar claro qué es opinión, qué es conjetura y qué es información verificada o verificable.
6. Aclarar, matizar, ampliar, resumir, etc., según la retroalimentación que van recibiendo de los oyentes.
7. Hacer uso de las implicaturas.
8. Manejar el sentido figurado, el doble sentido, los juegos de palabras, la ironía, el humor en general, las falacias.
9. Transmitir el estado de ánimo y la actitud.
10. Conseguir el objetivo del discurso, p. ej., transmitir las emociones experimentadas en una aventura.

Análisis de la conversación

El análisis de la conversación se centra en la manera en que se organiza la comunicación oral en los intercambios cotidianos. Describe las prácticas de interacción verbal como actividades básicas que regulan la vida social. La palabra, desde este punto de vista, reproduce y explica los papeles sociales que desempeñan los miembros de una determinada sociedad y la forma como esta se estructura.

El término análisis de la conversación fue introducido por H. Sacks y difundido por E.A. Schegloff en 1968. En los estudios de antropología y sociología de aquella época, el origen del interés por la conversación se sitúa en Estados Unidos dentro de los límites de la antropología y la sociología; de ahí sus conexiones con la etnografía, y, más concretamente, con la etnografía de la comunicación, que toma como objeto y como fuente de análisis de estudio las actividades lingüísticas que caracterizan a una determinada comunidad, y las relaciona con su contexto social y con la situación comunicativa.

La cuestión central de esta perspectiva es cómo usan los participantes cooperativamente la conversación para llevar a cabo acciones sociales. Se trabaja para ello con datos empíricos y de

forma inductiva. La interacción conversacional se concibe como práctica social institucionalizada sometida a leyes con regularidades empíricas. Ello constituye un campo autónomo de investigación, al que se accede mediante técnicas de observación científica. El análisis de la conversación se basa en la grabación de interacciones naturales en situaciones variadas, lo que explica que en las obras relevantes de esta corriente de investigación se dedique un amplio espacio a describir los procedimientos de constitución del corpus (grabación y sobre todo transcripción). Esta base metodológica es esencial ya que, decididamente inductivo, el análisis de la conversación parte de datos y prescinde de categorizaciones preliminares, para establecerlas a medida que va obteniendo datos en su investigación.

Después de analizar en muchas conversaciones aspectos diversos (organización estructural de la conversación, toma de los turnos conversacionales, tipo de contribución de cada participante, solapamientos, interrupciones, etc.), se estudian factores sociales como el sexo, la clase social, el estatus, la etnia, etc, o actitudes psicológicas ante el interlocutor o ante el tema de la conversación, como pasividad, agresividad, etc, que se construyen y reproducen a través del intercambio verbal. De este modo, el lingüista incorpora a su concepción del enunciado verbal como actividad o acto, su concepción interaccional. Ello ha dado lugar a estudios sobre unidades comunicativas no contempladas hasta el momento: análisis de interrupciones, recursos de entonación para expresar nuevas ideas, forma de delimitar los temas en la conversación, integración de lo verbal y lo no verbal, marcadores de apoyo (como ah, bueno, etc.), gestos, miradas o silencios, todo lo cual queda reflejado en las detalladas transcripciones que se realizan.

Desde una aproximación deductiva, que se aleja de la americana, la tradición francesa de análisis de interacciones verbales (C. Kerbrat

Orecchioni 1990, 1992, 1994) se basa en la delimitación de unidades y categorías con las que se busca formular reglas de encadenamiento y de composición de las conversaciones. Una de las aportaciones más relevantes del análisis de la conversación al análisis del discurso ha sido el estudio de la estructura de la conversación coloquial y el análisis del turno conversacional como unidad básica.

Desde un punto de vista didáctico, el análisis de la conversación en el aula resulta productivo en su uso como instrumento de recogida de datos para la investigación en la acción.

2.2.2 Variable 2: La Comprensión Crítico Valorativo

La comprensión crítica valorativa se caracteriza por un tipo de intervención educativo cuyo objetivo es potenciar la discusión crítica y la autocrítica, así como el entendimiento entre alumnos, profesor y demás posibles implicados en el problema que se discute.

Este proceso se lleva a cabo en relación temas personales y sociales atravesados por un conflicto de valores; es decir, que son vivenciados por los alumnos y profesores como temas problemáticos.

Se trata de discutir aquello que preocupan a los alumnos, con la intención de entender críticamente las razones que tienen los implicados y comprometerse en la mejora de la realidad.

La comprensión crítica pretende recabar información sobre realidades concretas, entender toda su complejidad, valorarla y comprometerse en su mejora. De este modo se intenta favorecer una educación moral arraigada en la vida cotidiana de los educandos.

La comprensión crítica analiza colectivamente los valores que intervienen en la toma de decisiones sobre temas controvertidos. Para ello el educador organizara debates sobre temas conflictivos en

los que se contrataran los distintos puntos de vistas. Es un procedimiento que destaca el papel de la reflexión racional y que aborda el tema de los valores de forma explícita y sustancial.

Pasos en el desarrollo de la comprensión crítica

Los pasos dentro de los trabajos escolares serian:

1. Presentar temas controvertidos; la educación moral supone considerar temas relevantes para las personas implicadas, temas socialmente significativos y problemáticos.
2. Comprensión previa del texto; ello supone, en un primer momento, entender el contenido del texto, pasando posteriormente a una interpretación personal
3. Comprensión científica de la realidad: en ciertos casos puede ser positivo estudiar el tema controvertido desde las aportaciones de aquellas disciplinas científicas que lo hayan estudiado.
4. Comprensión y crítica: esta es la etapa más importante del proceso, dado que es en ella donde se confrontan las razones de todos los puntos de vista participantes en la controversia.
5. La última etapa del trabajo de la comprensión crítica consiste en comprometerse activamente en la transformación de la realidad que sea considerado.

El texto y la comprensión crítica

El punto de partida para trabajar la comprensión crítica con los alumnos debe ser un texto que se les presenta para ser leído y discutido. Por texto nos referimos a cualquier producción humana que tenga sentido y sea comunicable, su presentación formal puede ser icónica (dibujo, fotografía, película, etc.-auditivo, canción, reportaje radiofónico, música, etc.-; o gráfica- cualquier modalidad de texto escrito, desde un artículo periodístico, a una novela, pasando por los informes científicos o los trabajos de los mismos alumnos. Se trata de utilizar textos suficientemente representativos que contengan las distintas voces y opiniones a propósito del problema controvertido.

Se comenzará la actividad invitando a los alumnos y alumnas a leer en voz alta el texto. A continuación, el profesor propondrá que se relea individualmente sugiriéndoles que subrayen o anoten los aspectos que les llaman la atención por cualquier motivo. Seguidamente, les preguntara que aspectos le ha parecido más destacable, anotando su aportación en la pizarra. Una vez anotadas todas las aportaciones que se han hecho, el profesor las leerá y pedirá a uno de sus alumnos que escoja el aspecto que considera más interesante. El profesor pedirá al alumno o alumna que lo propuso que relea el trozo del texto en que aparece y explique los motivos de su elección. Posteriormente, se iniciará un dialogo en el que intervendrán todos los alumnos y alumnas que así lo desean. Lo largo de la discusión el profesor intervendrá para matizar o precisar distintos aspectos surgidos en el debate.

Comprensión auditiva

La comprensión auditiva es una de las destrezas lingüísticas, la que se refiere a la interpretación del discurso oral. En ella intervienen, además del componente estrictamente lingüístico, factores cognitivos, perceptivos, de actitud y sociológicos. Es una capacidad comunicativa que abarca el proceso completo de interpretación del discurso, desde la mera descodificación y comprensión lingüística de la cadena fónica (fonemas, sílabas, palabras, etc.) hasta la interpretación y la valoración personal; de modo que, a pesar de su carácter receptivo, requiere una participación activa del oyente. La imagen mental que tiene el hablante en el momento de transmitir una determinada información y la que se va formando el oyente, a medida que va procesando el mensaje pueden parecerse bastante, pero difícilmente llegan a coincidir plenamente. La comprensión auditiva está correlacionada con la comprensión lectora; sin embargo, se trata de dos destrezas tan distintas como distintas son la lengua oral y la lengua escrita.

Los procesos de comprensión auditiva se han concebido tradicionalmente desde una perspectiva de procesamiento sintético (bottom-up); un ejemplo sencillo es la teoría de Koster (1991): una vez desechados los ruidos y los sonidos no lingüísticos que percibimos continuamente y seleccionados exclusivamente los sonidos del habla (nivel fonético), éstos los clasificamos en fonemas (nivel fonológico); con los fonemas formamos palabras (nivel léxico); con éstas establecemos relaciones morfosintácticas y formamos frases (nivel morfosintáctico); a esas palabras y frases les atribuimos un significado determinado (nivel semántico); y con las frases formamos un texto coherente que interpretamos en función de la situación (nivel pragmático).

Posteriormente, surgen modelos de interpretación del discurso y de enseñanza de la comprensión auditiva basados en un procesamiento analítico (top down), en los que el proceso de comprensión auditiva comienza, precisamente, por los aspectos más generales del discurso —el tipo de texto, el conocimiento de la situación, la idea general de cada párrafo oral, etc.—, y sólo posteriormente el oyente entra en los pormenores y matices de las unidades lingüísticas menores. En un procesamiento de carácter analítico el oyente se sirve de su conocimiento del mundo y del contexto discursivo específico para predecir, formular hipótesis e inferir, no sólo durante la audición, sino incluso antes o después de ella. Cuanto mejor conoce al hablante y el tema, tanto más fácil le resulta pronosticar lo que va a decir a continuación.

Los dos modelos lineales anteriores —procesamiento sintético y procesamiento analítico— son perfectamente compatibles, ya que pueden funcionar de forma coordinada y simultánea; así es como se conciben en el modelo interactivo. Dado que los procesamientos cerebrales no son sólo secuenciales, sino también en paralelo, es precisamente el modelo interactivo el que parece más apropiado para

dar cuenta de los procesos de comprensión auditiva. Ilustremos con un ejemplo el modelo interactivo (en este caso, se comienza por un procesamiento analítico): a partir del título de una canción, los aprendientes imaginan el tema; tras escuchar la primera estrofa, ya tienen una idea general del contenido; estrofa tras estrofa, van construyendo una imagen auditiva y mental cada vez más detallada; (en ese momento se pasa a un procesamiento sintético) para esclarecer algunos puntos confusos, consultan diccionarios, gramáticas, al profesor, etc., reconstruyendo el valor de cada estrofa, hasta recomponer íntegramente la canción.

Una cuestión importante en el desarrollo de la comprensión auditiva son las características de los materiales didácticos que se emplean —el formato (tipo de soporte, extensión, calidad acústica, etc.), el contenido (tema, tratamiento, etc.), el nivel (léxico, gramatical, cultural, etc.)— y el uso que se haga de ellos, esto es, las tareas que los alumnos realicen con ellos. Por regla general, los textos orales que se ofrecen a los aprendientes de una lengua meta se caracterizan por unos rasgos que los diferencian de los que oyen los nativos; éstas son algunas de las características habituales: pronunciación estándar (no dialectal), vocalización forzada, ritmo discursivo lento y uniforme, entonación con oscilaciones exageradas; vocabulario controlado (calibrado al nivel concreto de los alumnos); oraciones completas y adecuadas a su nivel de gramática; repeticiones abusivas de determinadas formas lingüísticas (p. ej., de las estructuras que se acaban de presentar); lengua estándar, formal o culta, evitando el registro coloquial, el vulgar, etc. Si bien es cierto que con todo ello se facilita la comprensión auditiva del aprendiente extranjero, el discurso se impregna de una cierta artificialidad. He aquí algunos ejemplos de actividades en las que interviene la comprensión auditiva (integrada con otras destrezas), encaminadas al desarrollo de procesos distintos (consignados entre paréntesis) (v. Richards, 1985): escuchar una historia y ordenar unas imágenes (asociar y distinguir), escuchar una

conversación sobre una casa y dibujarla (transferir), inventar el desenlace de una tragicomedia (ampliar), tomar notas en clase (resumir), escuchar el principio de un cuento, imaginar y narrar el resto (predecir).

En función del nivel de los alumnos y de los objetivos específicos del curso, la evaluación de la comprensión auditiva puede centrarse en algunas de las siguientes micro destrezas:

1. Captar el objetivo del discurso.
2. Discriminar las ideas principales de las complementarias.
3. Discriminar las palabras importantes de las secundarias.
4. Anticipar la continuación del discurso.
5. Inferir aquello que no se explicita, captar las implicaturas.
6. Detectar e interpretar el sentido figurado, el doble sentido, los juegos de palabras, la ironía, el humor, en general, las falacias.
7. Captar el estado de ánimo y la actitud del emisor.

2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS

Argumentar. Es ofrecer razones y pruebas, de tal manera que otras personas puedan formarse sus propias opiniones por sí mismas. Si usted llega a la convicción de que está claro que debemos cambiar la manera de criar y de usar a los animales, por ejemplo, debe usar argumentos para explicar cómo llegó a su conclusión, de ese modo convencerá a otros. Ofrezca las razones y pruebas que a usted le convenzan. No es un error tener opiniones. El error es no tener nada más (Weston 1994).

Pensamiento Crítico. El cual es considerado como capacidad para construir representaciones e interpretaciones mentales significativas para la relación del sujeto con su mundo, o sea que le permite al alumno planificar, seleccionar, evaluar, persistir o abandonar determinadas acciones para lograr una meta propuesta. (Villarini, 2000).

La Lectura. Es considerada como un proceso constructivo que presupone la realización de transacciones entre el lector, el texto y el contexto; a la lectura se le puede definir como un proceso mediante el cual el receptor o lector interpreta cualquier tipo de material impreso. (Solé, 1999).

Lectura crítica. Es un proceso complejo en el que el lector tiene que poner en práctica diferentes habilidades, las cuales tienen relación con el análisis y desciframiento del texto; actividad para la cual involucra desde el uso del diccionario para conocer o traducir el significado de palabras que se desconocen, contextualizar los conceptos o ubicarlos en sus ambientes correspondientes, relacionar información, extrapolarla o lograr orientarla hacia diferentes situaciones contextuales pertinentes, hasta que el texto (en este caso literario), se pueda valorar en su real y total significado. (Bernabéu 2002)

Crítica. Es el esfuerzo intelectual, y en definitivo práctico, por no aceptar sin reflexión y por simple hábito las ideas, los modos de actuar y las relaciones sociales dominantes; [...] por investigar los fundamentos de las cosas, en una palabra: por conocerlas de manera efectivamente real. (Cassany, 2004)

El Habla. El habla no requiere de un aprendizaje formal, se <> a hablar como parte del proceso de socialización". El habla nos informa sobre el origen geográfico y social de cada persona, sobre sus características psicosociales, culturales y/o personales. (Calsamiglia y Tusón 1999/2007).

El debate. Se define como "una competición entre dos antagonistas entre los que a diferencia de lo que ocurre en una simple discusión, existe una tercera parte (un juez, un auditorio) cuya aprobación buscan los dos contendientes. Se puede debatir, incluso sobre cuestiones que se consideran imposibles de resolver, con el objetivo de persuadir a los otros". (Cattani 2003)

La Pragmática. Es aquello que "estudia los principios que regulan el uso del lenguaje en la comunicación"(Escandell 2009)

Competencia intercultural. Es "la capacidad de explorar nuestro propio repertorio y construir activamente una estrategia adecuada" (Friedman y Bertholn Antal, 2005).

CAPÍTULO III

PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Tomando en cuenta la escala Likert de 5 categorías empleada en los instrumentos de la investigación y los 20 ítems podemos obtener el puntaje mínimo y máximo posible para cada unidad de análisis que serían 20 y 100 respectivamente. Mediante esta inferencia podemos observar en las siguientes tablas el nivel alcanzado de habilidades de debate y comprensión crítica valorativa.

3.1. TABLAS Y GRÁFICAS ESTADÍSTICAS

Se muestra a continuación un resumen general de la estadística descriptiva para las dos variables de investigación:

- **Variable 1:** El Debate
- **Variable 2:** Comprensión Crítica Valorativa

Tabla N° 6: Estadísticos generales de las variables de investigación

		COMPRENSIÓN CRÍTICA VALORATIVA	EL DEBATE
N	Válidos	71	71
	Perdidos	0	0
Media		86,69	87,70
Moda		85	87
Mínimo		54	53
Máximo		97	97

Fuente: Base de datos de la investigación

3.1.1 Variable 1: El Debate

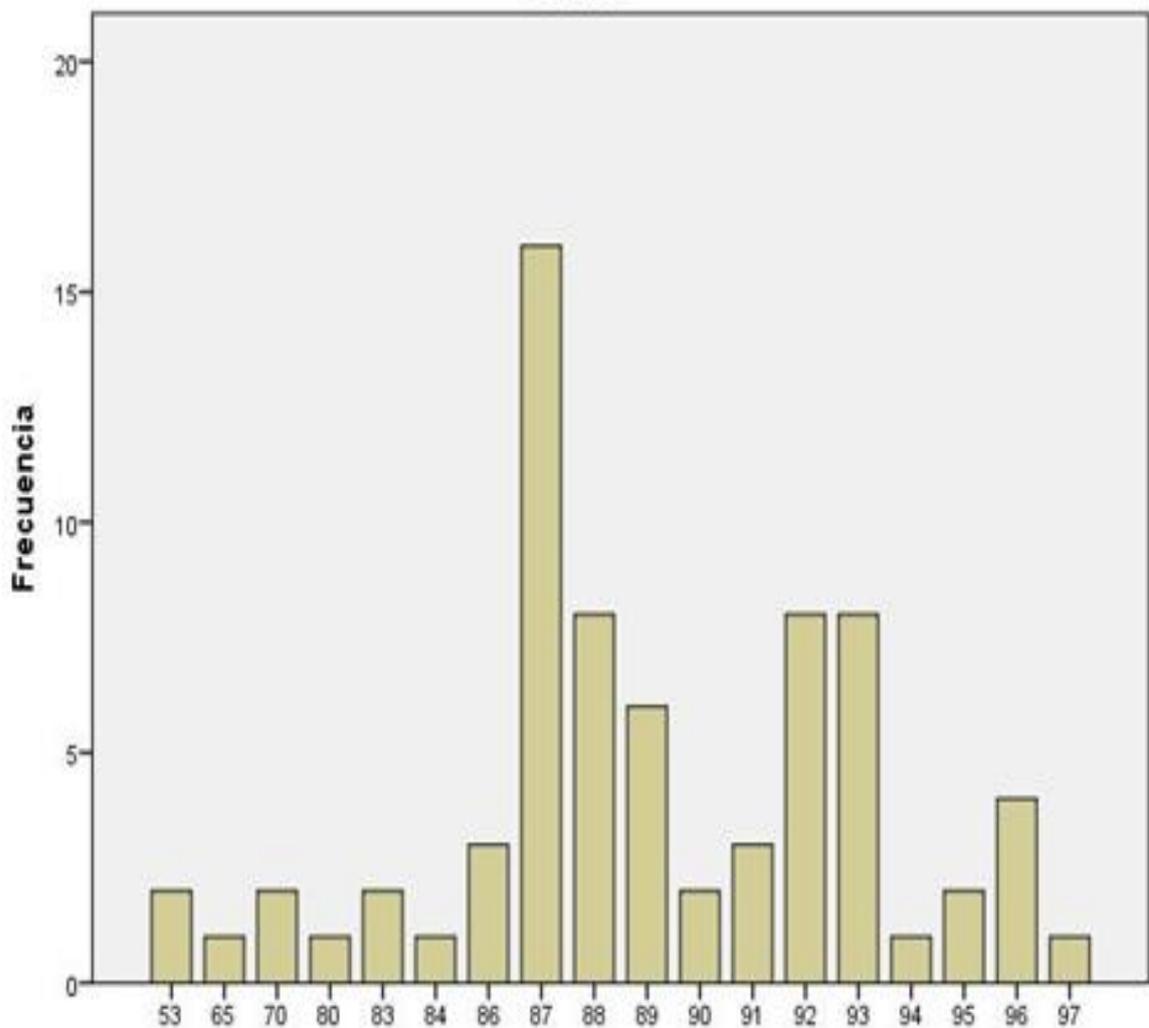


Gráfico N° 1: El Debate

Interpretación:

En el gráfico número 1, observamos que las mayores frecuencias se encuentran en los puntajes 87, 88, 92 y 93. También sobre salen los valores 86, 91 y 96. Estos resultados nos muestra que el nivel de habilidades en el debate alcanzado por los estudiantes de 4to año de secundaria es alto.

3.1.2 Variable 2: Comprensión Crítica Valorativa

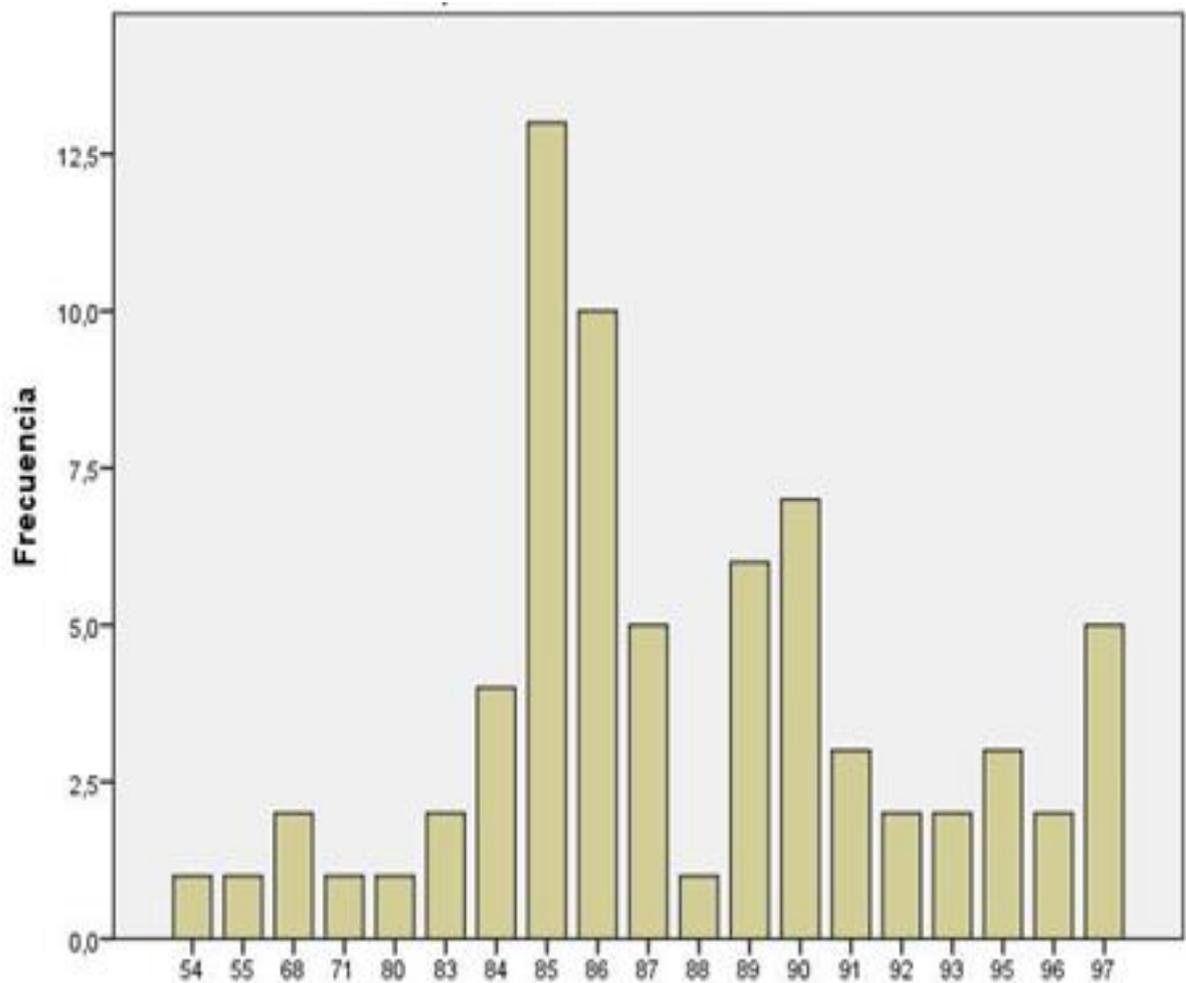


Gráfico N° 2: Comprensión Crítica Valorativa

Interpretación:

En el gráfico número 2, observamos que las mayores frecuencias se encuentran en los puntajes 85 y 86. También sobre salen los valores 84, 87, 89, 90 y 97. Estos resultados nos muestra que el nivel de comprensión crítica valorativa alcanzado por los estudiantes de 4to año de secundaria es alto.

3.2 CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS

Se aplica en todas las contrastaciones el Coeficiente de Correlación Rho de Spearman para variables ordinales.

Hipótesis General

H0: $r_{xv} = 0$

No existe una relación positiva entre el debate y la comprensión crítica valorativa de los estudiantes de 4to año de secundaria en la Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo del distrito de Chorrillos, 2018.

Hi. $r_{xv} > 0$

Existe una relación positiva entre el debate y la comprensión crítica valorativa de los estudiantes de 4to año de secundaria en la Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo del distrito de Chorrillos, 2018.

Significancia: $\alpha \leq 0,05$

Tabla N° 7: Correlación entre el debate y la comprensión crítica valorativa

		El debate	Comprensión Crítica Valorativa
Debate	Coeficiente de correlación	1,000	,640
	Sig. (bilateral)		,000
Rho de Spearman	N	71	71
	Coeficiente de correlación	,640	1,000
Comprensión crítica valorativa	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	71	71

Fuente: Base de datos de la investigación

DECISIÓN

El coeficiente de Spearman muestra una correlación positiva de 0,640 entre las variables de estudio el debate y la comprensión crítica valorativa con una significancia de $0,00 < 0,05$; por lo tanto, se rechaza H0 y se acepta la Hipótesis de Investigación.

Hipótesis Específica 1

H 0: $rxv = 0$

No existe una relación positiva entre la adecuación de textos orales y la comprensión crítica valorativa de los estudiantes de 4to año de secundaria en la Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo del distrito de Chorrillos, 2018.

H 1: $rxv > 0$

Existe una relación positiva entre la adecuación de textos orales y la comprensión crítica valorativa de los estudiantes de 4to año de secundaria en la Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo del distrito de Chorrillos, 2018.

Significancia: $\alpha \leq 0,05$

Tabla N° 8: Adecuación de textos orales y la comprensión crítica valorativa

		Adecuación de textos orales	Comprensión Crítica Valorativa	
Rho de Spearman	Adecuación de textos orales	Coeficiente de correlación	1,000	,469
		Sig. (bilateral)		,000
		N	71	71
	Comprensión crítica valorativa	Coeficiente de correlación	,469	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.	
	N	71	71	

Fuente: Base de datos de la investigación

DECISIÓN

El coeficiente de Spearman muestra una correlación positiva de 0,469 entre la adecuación de textos orales y la comprensión crítica valorativa con una significancia de $0,00 < 0,05$; por lo tanto, se rechaza H0 y se acepta la Hipótesis de Investigación (H 1).

Hipótesis Específica 2

H 0: $rxv = 0$

No existe una relación positiva entre la expresión clara de ideas y la comprensión crítica valorativa de los estudiantes de 4to año de secundaria en la Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo del distrito de Chorrillos, 2018.

H 1: $rxv > 0$

Existe una relación positiva entre la expresión clara de ideas y la comprensión crítica valorativa de los estudiantes de 4to año de secundaria en la Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo del distrito de Chorrillos, 2018.

Significancia: $\alpha \leq 0,05$

Tabla N° 9: Expresión clara de ideas y la comprensión crítica valorativa

		Expresión clara de ideas	Comprensión Crítica Valorativa	
Rho de Spearman	Expresión clara de ideas	Coefficiente de correlación	1,000	,465
		Sig. (bilateral)		,000
		N	71	71
	Comprensión crítica valorativa	Coefficiente de correlación	,465	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.	
	N	71	71	

Fuente: Base de datos de la investigación

DECISIÓN

El coeficiente de Spearman muestra una correlación positiva de 0,465 entre la expresión clara de ideas y la comprensión crítica valorativa con una significancia de $0,00 < 0,05$; por lo tanto, se rechaza H0 y se acepta la Hipótesis de Investigación (H 2).

Hipótesis Específica 3

H 0: $rxv = 0$

No existe una relación positiva entre el uso de recursos expresivos y la comprensión crítica valorativa de los estudiantes de 4to año de secundaria en la Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo del distrito de Chorrillo, 2018.

H 1: $rxv > 0$

Existe una relación positiva entre el uso de recursos expresivos y la comprensión crítica valorativa de los estudiantes de 4to año de secundaria en la Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo del distrito de Chorrillos, 2018.

Significancia: $\alpha \leq 0,05$

Tabla N° 10: Uso de recursos expresivos y la comprensión crítica valorativa

		Uso de recursos expresivos	Comprensión Crítica Valorativa
Uso de recursos expresivos	Coefficiente de correlación	1,000	,583
	Sig. (bilateral)		,000
Rho de Spearman	N	71	71
	Coefficiente de correlación	,583	1,000
Comprensión crítica valorativa	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	71	71

Fuente: Base de datos de la investigación

DECISIÓN

El coeficiente de Spearman muestra una correlación positiva de 0,583 entre el uso de recursos expresivos y la comprensión crítica valorativa con una significancia estimada de $0,00 < 0,05$; por lo tanto, se rechaza H0 y se acepta la Hipótesis de Investigación (H 3).

CONCLUSIONES

1. Las habilidades del debate se relacionan significativamente con la comprensión crítica valorativa en los estudiantes de 4to año de secundaria de la Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo del distrito de Chorrillos con una correlación positiva de 0,640.
2. La adecuación de textos orales se relaciona significativamente con la comprensión crítica valorativa en los estudiantes de 4to año de secundaria de la Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo del distrito de Chorrillos con una correlación positiva de 0,469.
3. La expresión clara de ideas se relaciona significativamente con la comprensión crítica valorativa en los estudiantes de 4to año de secundaria de la Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo del distrito de Chorrillos con una correlación positiva de 0,465.
4. El uso de recursos expresivos se relaciona significativamente con la comprensión crítica valorativa en los estudiantes de 4to año de secundaria de la Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo del distrito de Chorrillos con una correlación positiva de 0,583.

RECOMENDACIONES

1. Se recomienda la aplicación de talleres de expresión como el debate debido a que profundiza el conocimiento y la aplicación de estrategias didácticas participativas y la discusión bajo normas de tolerancia a fin de desarrollar capacidades comunicativas y buscar solución a problemas sociales.
2. La aplicación del debate hará que mediante el diálogo se busque alternativas de solución a distintos problemas desde la época escolar.
3. Se recomienda a los padres y docentes que a raíz de este informe puedan tener en cuenta la importancia del aprendizaje significativo en los niños y niñas a cargo a través del debate y la comprensión crítica valorativa.
4. Se recomienda a los docentes del nivel primario, que puedan emplear estas listas de cotejo y de esa forma emprender reformas en las planificaciones que propicien el aumento de habilidades para el debate y la comprensión crítica valorativa.
5. Se recomienda a los directores y coordinadores de las instituciones educativas que puedan generar espacios curriculares y extracurriculares para fomentar habilidades propias del debate y la comprensión crítica valorativa.
6. Se recomienda al Ministerio de Educación, realizar cambios estructurales en el modelo curricular nacional que permitan de una manera sistemática incrementar estas capacidades en los niños de la nación.

FUENTES DE INFORMACIÓN

- Arias, G. (2012). El proyecto de investigación. 6ta. Edición. Venezuela: Episteme
- Bernabeu, N. (2002). La lectura crítica, Proyecto Quadraquinta de creatividad, Guía del Profesor, Madrid.
- Calsamiglia, H. y Tusón, A. (2007). Las cosas del decir, Barcelona. Ariel.
- Cassany, D. (2004). Explorando las necesidades actuales de comprensión. Aproximaciones a la comprensión crítica. *Lectura y Vida*, 25(2), 6-23
- Cattani, A. (2003). Los usos de la retórica. Alianza Ensayo. Madrid. Cassany, D., Luna, M. y
- Cortés Moreno, M. (2000). *Guía para el profesor de idiomas: didáctica del español y segundas lenguas*. Barcelona: Octaedro.
- Claxton, G. (1984) *Vivir y aprender: Psicología del desarrollo y del cambio en la vida cotidiana*. Madrid: Alianza Editoria
- Contreras, J. (1994). Enseñanza, currículum y profesorado. (2da.ed.). Madrid: Akal.
- Escandell, M. V. (2009). Los fenómenos de interferencia pragmática. *Didáctica del español como lengua extranjera*, núm. 9. *Expolingua* 1996. ISSN 1885-2211.
- Friedman, V.J., Berthoin Antal, A. (2005). Negotiating Reality: A Theory of Acting Approach to Intercultural Competence. En *Management Learning* 36 (1). pp. 69-76.
- Gómez, E. (2014) *El Debate Informal en el aula, para optar el grado de Máster en Formación de Profesorado, de la Universidad Pública de Navarra, España*. ISBN: 9788420636054.

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. (5ª ed.). México: Mc Graw Hill.

Matteucci, N.(2008) Para argumentar mejor: Lectura comprensiva y producción escrita: Novedades Educativas. Buenos Aires.

Moreno, F. (2002). Producción, expresión e interacción social : Arco. Madrid.

Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E. y Villagómez, A. (2013). *Metodología de la investigación científica y elaboración de tesis*. Lima: San Marcos.

Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó. Consejo de Europa (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (cap. 4.4.). Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte - Instituto Cervantes - Editorial Anaya, 2003.

Sarramona, J. (2008). El curriculum. En Teorías e instituciones contemporáneas de la educación. Barcelona: Ariel.

Solé, I. (1999). Estrategias de lectura y aprendizaje, 9ª ed., Ed. Grao, Barcelona.

Tello, J. & Ríos, M. (2013). *Diseño y metodología de investigación educativa*. Huancayo: UNCP.

Villarini, Á. (2000). Teoría y pedagogía del pensamiento sistemático y crítico, Universidad de Puerto Rico.

Weston, A. (1994). Las claves de la argumentación. Madrid: Ariel.

Zorrilla, S. y Torres,M. (1995). *Guía para elaborar la tesis*. Colombia: McGraw-Hill.

FUENTES ELECTRONICAS

Martínez, M. (2006). La Nueva Ciencia Su Desafío, Lógica y Método. México: Trillas. Recuperado de: <http://es.scribd.com/doc/23693095/MARTINEZ-MIGUELEZ-MIGUEL-LaNueva-Ciencia-2002>

Gonzales, Paz (2014) *¿Qué es un debate y cuáles son sus características?* Guioteca ¿Qué quieres saber? Recuperado de: <https://www.guioteca.com/educacion-para-ninos/que-es-un-debate-y-cuales-son-sus-caracteristicas/>

Barret (1965). Comprensión lectora: Taxonomía. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/385601402/355389547-Niveles-de-Compension-Barret-pdf>

ANEXOS

INSTRUMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN

LISTA DE COTEJO PARA EL DEBATE

NOMBRE:

EDAD: **SEXO:** **GRADO:**

OBJETIVO:

La presente lista de cotejo es parte de un trabajo de investigación que tiene por objetivo la obtención de información acerca de la variable: el debate para relacionarla con la comprensión crítica valorativa.

Agradezco por anticipado tu colaboración.

Instrucciones:

Poner "X" en la respuesta de la alternativa que se considere más apropiada.

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
1	2	3	4	5

LISTA DE COTEJO PREPARADA POR:

María de los Milagros Carrasco Cabrejos

N°	EL DEBATE	1	2	3	4	5
1	Respetan las reglas y el procedimiento					
2	Respetan el orden de la palabra, la temática asignada y demás indicaciones del Moderador					
3	Evitan generar interferencias tales como cuchicheos o levantarse de su sitio					
4	Respetan a los participantes en el debate					
5	Evitan descalificar al otro					
6	Evitan recurrir a lenguaje y gestos que agredan, humillen, ofendan o rebajen al otro					
7	Manejo adecuado del lenguaje NO verbal					
8	Tono de voz fuerte y claro para ser escuchados por la audiencia					
9	Contacto visual con los otros participantes y con el público					
10	Posición correcta					
11	Gestos que indican atención al debate					
12	Manejo adecuado del lenguaje verbal					
13	Emplean correctamente los términos					
14	Preparación de argumentos					
15	Apoyan sus ideas y argumentos con evidencias de diversas fuentes					
16	Ofrecen preguntas y respuestas claras, concisas y ordenadas					
17	Realizan una buena contra argumentación evidencia las debilidades de su contrincante respecto a la fundamentación de sus argumentos					
18	Evidencian las debilidades de su contrincante respecto a los alcances de las posibles consecuencias					
19	Mantienen la misma línea de pensamiento					
20	Su actitud revela convicción y confianza					

LISTA DE COTEJO PARA LA COMPRENSIÓN CRÍTICA VALORATIVA

NOMBRE:

EDAD: **SEXO:** **GRADO:**

OBJETIVO:

La presente lista de cotejo es parte de un trabajo de investigación que tiene por objetivo la obtención de información acerca de la variable comprensión crítica valorativa para relacionarla con las habilidades del debate.

Agradezco por anticipado tu colaboración.

Instrucciones:

Poner "X" en la respuesta de la alternativa que se considere más apropiada.

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
1	2	3	4	5

LISTA DE COTEJO PREPARADA POR:

María de los Milagros Carrasco Cabrejos

N°	COMPRENSIÓN CRITICA VALORATIVA	1	2	3	4	5
1	Adecúa sus textos escritos y orales a la situación comunicativa.					
2	Expresa con claridad sus ideas.					
3	Utiliza estratégicamente variados recursos expresivos.					
4	Adapta, según normas culturales, el contenido y registro de su texto oral al oyente, de acuerdo con su propósito, el tema y, en situaciones planificadas, con el tiempo previsto.					
5	Ordena sus ideas en torno a un tema específico a partir de sus saberes previos y fuentes de información, evitando contradicciones.					
6	Varía la entonación, volumen y ritmo para enfatizar el significado de su texto.					
7	Complementa su texto oral con gestos, ademanes, contacto visual, posturas corporales y desplazamientos adecuados a sus normas culturales					
8	Infiere el significado de los textos escritos.					
9	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos.					
10	Deduce el tema central, los subtemas, la idea principal y las conclusiones en textos de estructura compleja y con diversidad temática					
11	Opina sobre el tema, las ideas, el propósito y la postura del autor de textos con estructura compleja.					
12	Consideras que la lectura es valorada como una de las herramientas básicas para la adquisición de conocimiento					
13	Los conocimientos que tienes lo relacionas con los nuevos contenidos que se te ofrecen.					
14	Consideras que puedes utilizar pistas o indicios para formular expectativas e interpretar el texto leído.					
15	Logras deducciones con lo cual demostraron que tu trabajo alcanzaba calidad de lectura crítica.					
16	Jerarquizas las ideas en las cuales muestras la habilidad de ordenarlos.					
17	Desarrollas la creatividad enriqueciendo de léxico, vocabulario para la expresión oral y escrita.					
18	Creas que estas capacitado para discernir, entender y manifestar sus ideas de mejor manera y a su vez pueda adquirir mejores conocimientos para desempeñarse idóneamente en la continuidad de					

	sus estudios, perfeccionando del pensamiento crítico.					
19	Crees que puedes plantear soluciones a los conflictos.					
20	Considera que el debate evita conflictos sociales.					

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: El debate y la comprensión crítica valorativa en los estudiantes de cuarto año de secundaria de la Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo

AUTOR: María de los Milagros Carrasco Cabrejos

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES DIMENSIONES	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	METODOLOGÍA	INFORMANTES
<p>Problema General ¿En qué medida se relaciona el debate con la comprensión crítica valorativa de los estudiantes de 4to año de secundaria en la Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo del distrito de Chorrillos, 2018?</p> <p>Problemas Específicos PE1. ¿En qué medida se relaciona la adecuación de textos orales con la comprensión crítica valorativa de los estudiantes de 4to año de secundaria en la Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo del distrito de Chorrillos, 2018?</p> <p>PE2. ¿En qué medida se relaciona la expresión clara de ideas con la comprensión crítica valorativa de los estudiantes de 4to año de secundaria en la Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo del distrito de Chorrillos, 2018?</p> <p>PE3. ¿En qué medida se relaciona el uso de recursos expresivos con la comprensión crítica valorativa de los estudiantes de 4to año de secundaria en la Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo del distrito de Chorrillos, 2018?</p>	<p>Objetivo General Determinar en qué medida se relaciona el debate con la comprensión crítica valorativa de los estudiantes de 4to año de secundaria en la Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo del distrito de Chorrillos, 2018.</p> <p>Objetivos Específicos OE1. Determinar en qué medida se relaciona la adecuación de textos orales con la comprensión crítica valorativa de los estudiantes de 4to año de secundaria en la Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo del distrito de Chorrillos, 2018.</p> <p>OE2. Determinar en qué medida se relaciona la expresión clara de ideas con la comprensión crítica valorativa de los estudiantes de 4to año de secundaria en la Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo del distrito de Chorrillo, 2018.</p> <p>OE3. Determinar en qué medida se relaciona el uso de recursos expresivos con la comprensión crítica valorativa de los estudiantes de 4to año de secundaria en la Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo del distrito de Chorrillos, 2018.</p>	<p>Hipótesis general Existe una relación positiva entre el debate y la comprensión crítica valorativa de los estudiantes de 4to año de secundaria en la Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo del distrito de Chorrillos, 2018.</p> <p>Hipótesis Nula (Ho) No existe una relación positiva entre el debate y la comprensión crítica valorativa de los estudiantes de 4to año de secundaria en la Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo del distrito de Chorrillos, 2018.</p> <p>Hipótesis específicas HE 1. Existe una relación positiva entre la adecuación de textos orales y la comprensión crítica valorativa de los estudiantes de 4to año de secundaria en la Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo del distrito de Chorrillos, 2018.</p> <p>HE 2. Existe una relación positiva entre la expresión clara de ideas y la comprensión crítica valorativa de los estudiantes de 4to año de secundaria en la Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo del distrito de Chorrillos, 2018.</p> <p>HE 3. Existe una relación positiva entre el uso de recursos expresivos y la comprensión crítica valorativa de los estudiantes de 4to año de secundaria en la Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo del distrito de Chorrillos, 2018.</p>	<p>VARIABLE 1: El Debate</p> <p>Adecuación de textos orales</p> <p>Expresión clara de ideas</p> <p>Uso de recursos expresivos</p> <p>VARIABLE 2: Comprensión Crítica Valorativa</p> <p>Inferencia del significado de los textos escritos</p> <p>Reflexión sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos.</p>	<p>Técnicas e instrumentos para la variable 1:</p> <p>Técnica: La Observación</p> <p>Instrumento: Lista de Cotejo</p> <p>Técnicas e instrumentos de la variable 2:</p> <p>Técnica: La Observación</p> <p>Instrumento: Lista de Cotejo</p> <p>La escala para su evaluación será la Escala de Likert</p> <p>(1) Muy en desacuerdo (2) En desacuerdo (3) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (4) De acuerdo (5) Muy de acuerdo</p>	<p>Diseño:</p> <p>- No experimental - Transeccional - Correlacional</p> <p>Tipo:</p> <p>- Básica - Cuantitativa</p> <p>Nivel:</p> <p>- Correlacional</p> <p>Población: 139 estudiantes de 4to año de secundaria de la Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo, Chorrillos.</p> <p>Muestra: No Probabilística</p> <p>71 estudiantes de 4to año de secundaria de la Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo, Chorrillos.</p>	<p>Para la variable 1:</p> <p>Estudiantes de 4to año de secundaria de la Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo, Chorrillos.</p> <p>Para la variable 2:</p> <p>Estudiantes de 4to año de secundaria de la Institución Educativa Coronel Pedro Ruiz Gallo, Chorrillos.</p>

