



Inteligencia lingüística asociada a la comprensión lectora en  
los estudiantes de la Institución Educativa “Republica de  
Colombia” - Tahuantinsuyo Ugel 02, 2016

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:**

Maestra en Educación

**AUTOR:**

Br. Betty Olivares Alfaro

**ASESOR:**

Mg. Mercedes Nagamine Miyashiro

**SECCIÓN**

Educación e Idiomas

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN**

Atención integral del infante niño y adolescente

**PERÚ – 2018**

### **Dedicatoria**

Agradezco primeramente a Dios por guiar mis pasos cada día, a mi familia por la paciencia que tuvo conmigo en el desarrollo de mi investigación.

### **Agradecimiento**

Agradezco a todas las personas que apoyaron a mi investigación, a mis estudiantes que son la razón de ser de mi trabajo y a la Mg.Mercedes Nagamine Miyashiro.

### **Declaratoria de autenticidad**

Yo, Betty Angélica Olivares Alfaro, estudiante de la Escuela de Postgrado, Maestría en Educación, de la Universidad César Vallejo, Sede Lima; declaro el trabajo académico titulado, “Inteligencia lingüística asociada a la comprensión lectora en los estudiantes de la institución educativa, República de Colombia-Tahuantinsuyo, Ugel 02, 2016” presentada, en 117 folios para la obtención del grado académico de Magister en Educación, es de mi autoría.

Por tanto, declaro lo siguiente:

- He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.
- No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.
- Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
- Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.
- De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinen el procedimiento disciplinario.

Lima, 10 de diciembre del 2016

---

Betty Angélica Olivares Alfaro

DNI: 08305222

Código de estudiante N°

6000151172

## Presentación

Señores miembros del Jurado, de acuerdo a las normas establecidas en el reglamento de grados y títulos de la Universidad César Vallejo, con el fin de optar el grado académico de Magister en Educación, presento la tesis denominada *“Inteligencia lingüística asociada a la comprensión lectora”*, la que pongo a disposición del jurado.

Al investigar acerca del gran problema que presenta nuestro país en la comprensión lectora, y habiendo experimentado una pequeña mejora en estos últimos años, es necesario crear nuevas estrategias e innovar constantemente, para que el estudiante tenga predisposición a la lectura y estos resultados se reviertan en los próximos años, por lo que creo necesario hacer un aporte a la comprensión lectora a través de este trabajo de investigación asociando el desarrollo de la inteligencia lingüística a la comprensión lectora.

El presente trabajo de investigación está dividido en siete capítulos que están distribuidos de la siguiente manera: en el capítulo I empezamos con la introducción, luego los antecedentes tanto nacionales como internacionales, la descripción de la realidad problemática, la formulación tanto del problema general como los específicos, los objetivos generales y específicos, la hipótesis general e hipótesis específicas. En el capítulo II se detalla el marco metodológico, tipo de estudio, diseño, población, muestra, técnicas e instrumentos de recolección de datos y los métodos de análisis de los datos. En el capítulo III están los resultados tanto de manera descriptiva como inferencial. En el capítulo IV está la discusión en base a los resultados obtenidos y comparados con los antecedentes. En el capítulo V las conclusiones en base a los resultados obtenidos. En el capítulo VI Las recomendaciones, luego en el capítulo VII las referencias bibliográficas con el uso del manual APA y finalmente los apéndices.

El objetivo principal del presente trabajo es mostrar el desarrollo de la inteligencia lingüística asociada a la comprensión lectora para mejorar la comprensión en sus tres niveles: literal, inferencial y crítico.

## Contenidos

	Pag
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Declaratoria de autenticidad	iv
Presentación	v
Contenidos	vi
Lista de tablas	viii
Lista de figuras	x
Resumen	xi
Abstract	xii
<b>I. Introducción</b>	
1.1 Antecedentes	14
1.2 Fundamentación científica, técnica o humanística	19
1.3 Justificación	46
1.4 Problema	48
1.5 Hipótesis	50
1.6 Objetivos	51
<b>II. Marco Metodológico</b>	
2.1 Variables	53
2.2 Metodología	54
2.3 Tipo de estudio	55
2.4 Diseño	55
2.5 Población, muestra y muestreo	56
2.6 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	57
2.7 Métodos de análisis de datos	60
2.8 Aspectos éticos	60
<b>III. Resultados</b>	61
3.1. Descripción	62
<b>IV. Discusión</b>	74
<b>V. Conclusiones</b>	78
<b>VI. Recomendaciones</b>	81
<b>VII. Referencias</b>	83

**Anexos**

Anexo 1. Artículo científico	90
Anexo 2. Matriz de consistencia	100
Anexo 3. Instrumento Escala De Inteligencia Verbal-Lingüística	102
Anexo 4. Instrumento de comprensión lectora	103
Anexo 5. Base de datos	108
Anexo 6. Confiabilidad de la escala de inteligencia lingüística	112
Anexo 7. Confiabilidad de la comprensión lectora	113

### Lista de tablas

	Pág.
Tabla 1. Matriz de operacionalización de la comprensión lectora	53
Tabla 2. Matriz de operacionalización de la inteligencia lingüística	54
Tabla 3. Juicio de expertos	59
Tabla 4. Niveles de confiabilidad	60
Tabla 5. Distribución de frecuencias y porcentajes de estudiantes según los niveles de la inteligencia lingüística	62
Tabla 6. Distribución de frecuencias y porcentajes de estudiantes según los logros en comprensión lectora	63
Tabla 7. Distribución de frecuencias y porcentajes de estudiantes según las dimensiones de la comprensión lectora	64
Tabla 8. Distribución de frecuencias y porcentajes de estudiantes según los niveles de la inteligencia lingüística y los logros en comprensión lectora	65
Tabla 9. Distribución de frecuencias y porcentajes de estudiantes según la inteligencia lingüística y los logros en la dimensión literal de la comprensión lectora	66
Tabla 10. Distribución de frecuencias y porcentajes de estudiantes según la inteligencia lingüística y los logros en la dimensión inferencial de la comprensión lectora	68
Tabla 11. Distribución de frecuencias y porcentajes de estudiantes según la inteligencia lingüística y los logros en la dimensión criterial de la comprensión lectora	69
Tabla 12. Prueba de chi-cuadrado entre el de la inteligencia lingüística y los niveles de la comprensión lectora	70
Tabla 13. Prueba de chi-cuadrado entre la inteligencia lingüística y la dimensión literal de la comprensión lectora	71
Tabla 14. Prueba de chi-cuadrado entre la inteligencia lingüística y la	



dimensión inferencial de la comprensión lectora	72
Tabla 15. Prueba de chi-cuadrado entre la inteligencia lingüística y la dimensión criterial de la comprensión lectora	73

## Lista de figuras

	Pág.
Figura 1. Interacción entre el objeto y sujeto	20
Figura 2. Ubicación de la inteligencia verbal lingüística en el cerebro. Gardner (1998)	30
Figura 3. Distribución porcentual de estudiantes según los niveles de la inteligencia lingüística	62
Figura 4. Distribución porcentual de estudiantes según los logros en comprensión lectora	63
Figura 5. Distribución porcentual de estudiantes según los niveles de la inteligencia lingüística por dimensión	64
Figura 6. Distribución porcentual de estudiantes según los niveles de la inteligencia lingüística y los logros en comprensión lectora	65
Figura 7. Distribución porcentual de estudiantes según los niveles de la inteligencia lingüística y los logros en la dimensión literal de la comprensión lectora	67
Figura 8. Distribución porcentual de estudiantes según los niveles de la inteligencia lingüística y los logros en la dimensión inferencial de la comprensión lectora	68
Figura 9. Distribución porcentual de estudiantes según los niveles de la inteligencia lingüística y los logros en la dimensión criterial de la comprensión lectora	69

## Resumen

La presente investigación denominada “Inteligencia lingüística asociada a la comprensión lectora en los estudiantes de Tercer grado de secundaria”, de la Institución Educativa Republica de Colombia- Tahuantinsuyo UGEL- 02, 2016, ya que como muchos estudiantes en nuestro país presentan el gran problema que no entienden lo que leen. Partiendo de este problema planteamos el siguiente objetivo general determinar si la inteligencia lingüística se asocia con la comprensión lectora.

La investigación realizada fue de enfoque cuantitativo, investigación no experimental, con diseño descriptivo correlacional, con una población de 105 estudiantes y una muestra de 105 estudiantes. Se aplicó dos instrumentos, para la inteligencia lingüística usó el test de Howard Gardner con 20 ítems y para la comprensión lectora un test con 21 ítems. Para el tratamiento estadístico usó chi-cuadrado, y el p valor es 0,05, valor que acepta la hipótesis alterna y rechaza la hipótesis nula.

Para determinar la confiabilidad del instrumento se validó el instrumento por juicio de expertos (3) y una prueba piloto a 15 estudiantes cuya confiabilidad a través del alfa de Cronbach es 0,866 para la inteligencia lingüística y de 0,826 para la comprensión lectora. Los resultados del presente estudio es que la inteligencia lingüística está asociada a la comprensión lectora y también la inteligencia lingüística se asocia con el nivel literal, inferencial y crítico de la comprensión lectora.

**Palabras clave:** inteligencia lingüística, comprensión lectora, nivel literal, inferencial y crítico.

## Abstract

The present investigation called "Linguistic Intelligence associated to the reading comprehension in the students of Third grade of secondary", of the Educational Institution Republic of Colombia- Tahuantinsuyo UGEL- 02, 2016, since like many students in our country they present / display the great problem that They do not understand what they read. Starting from this problem we propose the following general objective to determine if linguistic intelligence is associated with reading comprehension.

The research carried out was of a quantitative approach, non-experimental research, with a descriptive correlational design, with a population of 105 students and a sample of 105 students. Two instruments were applied, for linguistic intelligence he used the Howard Gardner test with 20 items and for reading comprehension a test with 21 items. For the statistical treatment, he used chi-square, and the p value is 0.05, a value that accepts the alternative hypothesis and rejects the null hypothesis.

To determine the reliability of the instrument, the instrument was validated by expert judgment (3) and a pilot test was given to 15 students whose reliability through Cronbach's  $\alpha$  is 0.866 for linguistic intelligence and 0.826 for reading comprehension. The results of the present study is that linguistic intelligence is associated with reading comprehension and also linguistic intelligence is associated with the literal, inferential and critical level of reading comprehension.

**Keywords:** linguistic intelligence, reading comprehension, literal, inferential and critical level.

## **I. Introducción**

## 1.1 Antecedentes

### Antecedentes internacionales

Salas (2012) desarrolló la tesis titulada “El desarrollo de la comprensión lectora en los adolescentes del Tercer semestre del nivel medio Superior” en la Universidad Autónoma de Nueva León para optar el grado de Magister en Educación, la metodología es investigación-acción de tipo cualitativo-descriptivo, se trabajó con 42 adolescentes entre 15 y 17 años, de los cuáles 25 fueron del sexo femenino y 17 del sexo masculino, para la recolección de datos se usó el cuestionario y una ficha de observación, en la primera parte el cuestionario fue aplicado a los docentes del área de comunicación y lenguaje en la segunda parte un cuestionario con un instrumento de diagnóstico con la técnica de la observación y en la tercera etapa se usó un cuestionario para explicar las estrategias pre-instruccionales, co-instruccionales y postinstruccionales, llegando a la conclusión que para lograr la comprensión lectora se debe usar variadas estrategias con un modelo interactivo y usando preguntas exploratorias, mapas conceptuales para identificar y relacionar los conceptos o las ideas en la lectura, y las estrategias deben ser antes, durante y después de la lectura.

Valdebenito (2012) realizó el trabajo de investigación denominado “*Desarrollo de la competencia lectora, comprensión y fluidez, a través de un programa de tutoría entre iguales, con metodología para la inclusión*”, tesis para optar el grado de Doctor en la Universidad Autónoma de Barcelona, cuyo objetivo general fue investigar el impacto del programa educativo “Leemos en pareja” basado en la tutoría entre iguales, un método de trabajo cooperativo, la que fue trabajada para la comprensión y fluidez lectora en la diversidad del aula, trabajada con una metodología cuasi-experimental con pretest y post test con una muestra de 127 alumnos y el instrumento para la recolección de datos fue el cuestionario, llegando a la conclusión que la aplicación del programa “Leemos en pareja” de tutoría entre iguales influye significativamente en el desarrollo de la competencia lectora en la comprensión y fluidez.

Aldas (2010) en su trabajo de investigación *“El desarrollo de las inteligencias múltiples y la formación por competencias en el primer nivel de la carrera de medicina de la facultad de ciencias de la salud de la universidad técnica de Ambato”*. Tesis para optar el título de Maestría en docencia y currículo para la educación superior, en la universidad Técnica de Ambato tuvo como objetivo general determinar la relación del desarrollo de las inteligencias múltiples con la formación de competencias en los primeros niveles de la Carrera de Medicina dentro de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Técnica de Ambato. El enfoque de investigación fue predominantemente cualitativo. El diseño del presente trabajo de investigación corresponde a la modalidad de campo. Se concluyó que es necesario plantear una propuesta para definir las inteligencias múltiples con las que se puede trabajar para la formación por competencias en los estudiantes de los primeros niveles de la Carrera de Medicina de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Técnica de Ambato.

A pesar de todas estas dificultades, esta filosofía de la educación debe iniciarse en las primeras etapas escolares extendiéndose a lo largo de la vida educativa de las personas.

Holguín (2012) en su tesis *“Inteligencias múltiples y metodología del desarrollo lingüístico. Propuesta de una guía para docentes de educación básica, facultad de filosofía, universidad de Guayaquil.”* Tesis para optar el grado de Magister en Docencia y Gerencia en Educación Superior. El objetivo general fue fomentar el uso de inteligencias múltiples, mediante la utilización de la guía didáctica, con el fin de que el estudiante logre la construcción del conocimiento de manera integral. La metodología fue de tipo descriptivo, de campo, documental, y explicativa. Se utilizó métodos y técnicas referentes a la información requerida, para llegar a una determinación y conocimiento del medio investigado. Asimismo, en el diseño de la investigación se determinó la entrevista que nos permite alcanzar una mayor investigación, planificada con anterioridad y fijando objetivos del tema central. Se concluyó que se debe orientar al estudiante a la comprensión, para luego llevarlo a otras opciones del pensamiento como el de describir, opinar, dialogar, que son fundamentalmente capacidades de una lengua

nativa. Además, todas las actividades que se realicen deben ser orientadas hacia la parte interna y externa de la institución, de esta manera los directivos y demás miembros de la comunidad universitaria, sabrán expresar sus inquietudes, de acuerdo con el adelanto académico de la carrera de educación básica.

Garcia (2013) llevó a cabo el trabajo de investigación “Aptitud Lingüística en estudiantes ciegos”, para optar el grado de Doctor, planteando como objetivo general averiguar si las personas ciegas muestran una aptitud lingüística, más alta que la población vidente gracias a las habilidades cognitivas que desarrollan para compensar la falta de visión. El estudio fue experimental con grupo de control y grupo experimental, con una muestra de 53 estudiantes ciegos entre los 12 y 25 años. El instrumento que se usó fue el cuestionario denominado Modern language Aptitude test (MLAT). Los resultados muestran que no existen diferencias estadísticamente significativas entre el comportamiento de la población ciega que lee Braille y población ciega con algún resto visual que lee tinta con ayudas ópticas. Se concluye que el braille presenta similitudes con la lectura en tinta en términos de estrategias cognitivas y procesamiento de la información. Los estudiantes podrían ser excelentes aprendices de lenguas extranjeras con una intervención pedagógica adecuada lo más temprano posible.

Gusqui y Tixi (2016) llevó a cabo el trabajo de investigación denominado “Estrategias metodológicas de la comprensión lectora para el desarrollo de la Inteligencia Lingüística de los estudiantes del cuarto año de Educación general básica, Parroquia San Gerardo, cantón, Provincia de Chimborazo. Año lectivo 2013-2014. Ecuador”, en la Universidad nacional de Chimborazo, cuyo objetivo general fue determinar la influencia de las estrategias metodológicas de comprensión lectora en el desarrollo de la inteligencia lingüística de los estudiantes de cuarto año, la muestra de estudio fueron 20 estudiantes, el diseño no experimental, el tipo de la investigación descriptiva, exploratoria, explicativa causal. La técnica para la recolección de los datos fue una ficha de observación con 10 ítems, el instrumento fue validado por juicio de expertos y la conclusión final fue que la comprensión lectora ayuda a desarrollar la inteligencia lingüística, de allí que es importante que los docentes cuenten con estrategias metodológicas para ser aplicadas en el aula y poder desarrollar aprendizajes significativos.



## **Antecedentes nacionales**

Bustamante (2014) "Programa de habilidades comunicativas para mejorar el nivel de comprensión lectora en los alumnos de 5° de secundaria del centro educativo particular "Juan pablo II"- Trujillo- 2014". Tesis para optar el grado de Magister en Educación con mención en problemas de aprendizaje de la Universidad Privada Antenor Orrego. El objetivo general fue determinar la influencia de la aplicación del programa de habilidades comunicativas en los nivel de comprensión lectora en los alumnos de 5° de secundaria del Centro Educativo Particular "Juan Pablo II" 2014. La metodología fue de tipo descriptiva con el diseño cuasi – experimental. Se concluyó que el Nivel de Compresión Lectora en los alumnos de la muestra, evaluados a través de un pre-test, fue que el 34.48 % de los estudiantes presentan un nivel de logro de aprendizaje en inicio, es decir C, un 65.42 % obtuvo B, es decir se encuentran en proceso y sólo un 0 % obtuvieron A, es decir ninguno lograron el aprendizaje previsto. Además, se acepta la hipótesis de investigación, cabe señalar que los resultados de la prueba  $t = -5.957 < 1.761$ , es decir, la aplicación del programa de habilidades comunicativas, mejora los niveles de comprensión lectora de los alumnos de 5° de secundaria del Centro Educativo Particular "Juan Pablo II", 2014.

Jaimes (2014) "Relación entre comprensión lectora y atribuciones causales de éxito y fracaso en alumnos de tercer año de secundaria de colegios públicos y privados de lima metropolitana". Tesis para optar el grado de Magister en Educación con Mención en Dificultades de Aprendizaje de la Pontificia Universidad Católica del Perú. El objetivo general fue diagnosticar la relación entre la comprensión lectora y los estilos atributivos en el área académica de los alumnos de tercer año de secundaria de colegios de gestión pública y privada de Lima Metropolitana. La metodología fue de tipo descriptiva con diseño correlacional. Se concluyó que la hipótesis H1 es válida, pues el rendimiento en comprensión lectora y los estilos atribuciones en escolares de tercer año de secundaria de instituciones de gestión pública y privada en Lima Metropolitana se correlacionan de manera significativa y negativa. Además, La hipótesis H4 es válida, pues existen diferencias estadísticamente significativas en el rendimiento de la comprensión lectora en estudiantes de tercero de secundaria de

instituciones educativas estatales en comparación a los de instituciones educativas particulares, a favor de las instituciones educativas particulares.

Torres (2012) realizó la tesis denominada “Eficacia del programa de comprensión lectora para los alumnos de segundo de secundaria en una I.E. de Ventanilla”, en la Universidad San Ignacio de Loyola, para optar el grado de Magister en Educación, planteó como objetivo general determinar los efectos del programa del MINEDU movilización nacional para la comprensión lectora, investigación experimental, con una población de 240 estudiantes y una muestra de 76 alumnos del segundo de secundaria, muestra probabilística intencional, trabajado con pre test y post test, el programa se impartió a segundo, tercero, cuarto de secundaria, pero se eligió a segundo de secundaria, estudiantes de hogares disfuncionales, edades entre 12 y 15 años, se evaluó los tres niveles de comprensión lectora, el instrumento fue un cuestionario de 40 preguntas que reponden a los niveles de comprensión lectora, la confiabilidad del instrumento se hizo con alfa de Cronbach, cuya confiabilidad fue 0,75 y la conclusión fue que hubo incremento significativo con la aplicación del programa de movilización nacional del Ministerio de educación mejoró la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico en los estudiantes de Segundo de Secundaria.

Córdova (2015) “Organizadores visuales y niveles de comprensión lectora de los alumnos de secundaria de la I.E. “República Federal de Alemania” Puente Piedra – 2012”. Tesis para optar el título de Magíster en Educación por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos de Lima. El objetivo general fue determinar qué relación existe entre el uso de los organizadores visuales y los niveles de comprensión lectora en los alumnos del Primero al Quinto Grado del Nivel Secundaria de la Institución Educativa N° 2064 “República Federal de Alemania” – Distrito Puente Piedra – UGEL 04 – Provincia y Región Lima – 2012. La metodología que se llevó a cabo en la investigación fue de tipo aplicada y descriptivo con diseño correlacional. Se concluyó que Existe correlación alta y directa entre las variables organizadores visuales y la comprensión lectora (0.911). Por lo tanto, a mayor uso de los organizadores visuales mayor será el nivel de comprensión lectora en los alumnos del Primero al Quinto Grado del Nivel Secundaria de la Institución Educativa N° 2064 “República Federal de Alemania” –

Distrito Puente Piedra – UGEL 04 – Provincia y Región Lima – 2012”. Existe correlación alta y directa entre la variable organizadores visuales y los niveles de comprensión literal (0.80). Por lo tanto, a mayor uso de los organizadores visuales mayor será el nivel literal en los alumnos del Primero al Quinto Grado del Nivel Secundaria de la Institución Educativa N° 2064 “República Federal de Alemania” – Distrito Puente Piedra – UGEL 04 – Provincia y Región Lima – 2012”.

Matos (2012) “Inteligencias Múltiples en estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Ventanilla Callao, Lima –Perú Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación Mención en Psicopedagogía. El objetivo general fue describir los niveles en que se expresan las inteligencias múltiples en el grupo de estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Ventanilla - Callao durante el año escolar 2010. La metodología de la investigación fue de tipo descriptiva, consistió en medir las Inteligencias múltiples, definidas por Gardner (2001), de ciento treinta y tres estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Ventanilla-Callao en el año 2010. El instrumento aplicado es la escala Minds (mentes) de Inteligencias Múltiples, validado en el Perú por Ruiz (2004). Se concluyó que indica niveles altos en las inteligencias cinestésica, interpersonal y naturalista, así como niveles bajos en las inteligencias matemática y lingüística del grupo de estudiantes. La aplicación del instrumento contribuye a la descripción de las inteligencias múltiples y la agrupación de los estudiantes por patrones de inteligencias por niveles altos, medios y bajos.

## **1.2 Fundamentación científica, técnica o humanística**

La presente investigación toma como paradigma al constructivismo, ya que el docente para lograr el aprendizaje de sus alumnos apoya, ayuda, orienta, guía, se compromete y tiene como representantes a Piaget, Ausubel y Vygotsky.

Piaget tomó los conceptos más relevantes para explicar el desarrollo cognitivo. Expresaba acerca de la inteligencia como el nivel más alto de la organización biológica.

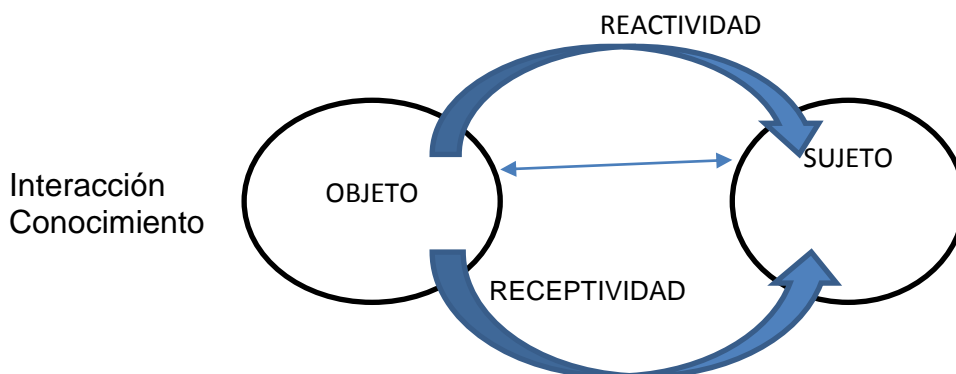
Según Piaget (1968) expresa:

El desarrollo cognoscitivo pasa por cuatro etapas: etapa sensorio-motriz, etapa pre-operacional, etapa de las operaciones concretas y etapa de las operaciones formales. En cada una de estas etapas el pensamiento del ser humano es cualitativamente distinto de los restantes. Es decir, hay transformaciones radicales de cómo se organiza el conocimiento. (p. 104).

La persona va construyendo sus estructuras cognitivas a medida que va formando su conocimiento. Es decir de manera inconsciente al adquirir el conocimiento lo va organizando para lograr su desarrollo intelectual.

Piaget (1968) afirma:

La conducta se organiza por esquemas de acción o representación adquiridas a través de la interacción con los objetos físicos y elaborados a través de la experiencia individual. Concibe la relación del sujeto y el objeto, el sujeto cognoscente y el objeto a conocer, es decir una relación de interdependencia (p. 108).



*Figura 1.* Interacción entre el objeto y sujeto

Afirma Piaget (1983):

Existen tres conceptos importantes en mi teoría, la adaptación el ajuste entre el sujeto y el medio, la asimilación información nueva se convierte en parte de los esquemas que el individuo posee y la

acomodación que es la interacción del ser humano con el mundo físico (p.46).

De acuerdo a Piaget de los 12 años en adelante se consolida la persona teniendo como base las operaciones concretas, ya presentes.

Según Piaget (1983) expone:

Las operaciones formales contemplan lo real como parte de lo posible, se depura el pensamiento proposicional, se acentúa la diferencia entre la inteligencia práctica y expectativa, se incrementa la cantidad y la calidad de las estrategias de procesamiento de la información, se potencia el análisis crítico. (p. 48).

En el período formal que habla Piaget el pensamiento adquiere cierta madurez y de pendiendo de las estrategias que usa el docente, el estudiante puede adquirir el conocimiento, teniendo como base sus aprendizajes previos.

El docente acompaña y estimula al estudiante en la construcción del conocimiento, se tiene en cuenta el orden y la sucesión de los conocimientos, pero en todo momento debe llevar al estudiante a promover los conflictos cognitivos con el fin de crear desequilibrios que trasladen el pensamiento a la búsqueda del nuevo equilibrio, pero el docente debe respetar siempre su nivel de desarrollo evolutivo.

Según Vygotsky (1979):

Es fundamental en los procesos de aprendizaje la comunicación verbal entre el profesor y el alumno y entre el alumno-alumno. Es decir la zona de desarrollo próximo, la que se refiere a la existencia de ciertas zonas entre diversas etapas de desarrollo, donde el alumno es capaz de adquirir y realizar operaciones que corresponden a una etapa ulterior de aquella en la que se encuentra. Esto es posible con la ayuda de un adulto o en colaboración con otros compañeros más capaces. (p.87).

Para Vygotsky el aprendizaje y cualquier trabajo en el aula es una actividad

netamente social en la que es muy importante la interacción y la ayuda de los compañeros más capaces que en el aprendizaje cooperativo se suele llamar el experto.

Según Gardner (2009) (citado en Civarolo)

La inteligencia se manifiesta en distintas culturas e individuos y define como la capacidad de resolver problemas o elaborar productos valorados por una sociedad o cultura. Sugiere que todos los seres humanos poseemos, en distintos grados, variadas facultades o áreas de intelecto que funcionan de manera relativamente independiente una de otras. (p. 26).

A través de la teoría vemos muchas diferencias con las corrientes tradicionales, en vez de pensar que persona tiene una inteligencia fija, defiende un concepto más pluralista de la inteligencia. Expresan que la inteligencia cambia y se desarrolla producto de la experiencia de una persona. Las inteligencias se pueden educar y son la consecuencia de la interacción de factores biológicos y ambientales.

De acuerdo a estos conceptos somos inteligentes solo para algunos contextos y a algunos dominios del conocimiento. Los problemas que se presentan en la sociedad están ligados a ciertas tareas y la inteligencia existe en relación con otras no de manera solitaria o aislada, ya que para la ejecución de los trabajos o roles se necesita una combinación de inteligencias.

Según Gardner (1993):

Define la inteligencia como la capacidad de resolver problemas o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas. Primero, amplía el campo de lo que es la inteligencia y reconoce lo que se sabía intuitivamente: que la brillantez académica no lo es todo. A la hora de desenvolverse en la vida no basta con tener un gran expediente académico (p. 1).

Cada persona tiene una determinada inteligencia, que lo va demostrando en cada

acción que desarrolla, hay estudiantes que en el colegio son buenos académicamente, pero cuando siguen una carrera profesional no necesariamente son exitosos, Einstein no es más ni menos inteligente que cualquier persona, pero probablemente fue hábil y se pudo desempeñar en un determinado saber.

Según Gardner (1998) expresa:

La inteligencia operacionalmente es la habilidad para responder a las preguntas de un test de inteligencia. La inferencia que lleva de la puntuación en los tests a alguna habilidad subyacente se sostiene a base de técnicas estadísticas que comparan las respuestas de individuos de diferentes edades. La aparente correlación de las puntuaciones de estos test, a través de las edades y a través de diferentes instancias de tests, corrobora la idea de que la facultad de inteligencia no cambia mucho con la edad o con el entrenamiento o con la experiencia. Se trata de un atributo innato, de una facultad del individuo.” (p.10).

La inteligencia de acuerdo a esta definición no varía es algo que nace con el sujeto y no cambia con el transcurrir de los años y eso se puede corroborar con la aplicación de algunos tests.

Según Gardner (Como se citó en Lumpiañez, 2015):

Cuando decimos, alto de grado de concentración, inevitablemente se nos dibuja en nuestra mente la imagen de un ser humano con todas sus capacidades aplicadas a esa tarea. Esas habilidades Howard Gardner las ha denominado inteligencias múltiples. Estas inteligencias todos los seres humanos las poseemos desarrolladas en mayor o menor grado, pero lo importante es que todos poseemos todas las inteligencias, y que todos podemos desarrollar en mayor medida cada una de ellas, tanto en las situaciones de enseñanza aprendizaje no formal, como la formal. (p.1)

A través de nuestras inteligencias podemos resolver algunos problemas que son

parte de la vida diaria, para crear nuevas cosas, servicios, dentro del ámbito en el que nos movemos.

Díaz (2006) refiere que existen 8 inteligencias múltiples:

### **Inteligencia interpersonal**

La inteligencia interpersonal es la habilidad para entender a otras personas, saber lo que las motiva, su forma de laborar y cómo trabajar con ellos de forma cooperativa. La inteligencia interpersonal también sugiere una sensibilidad hacia las necesidades de los demás y sus relaciones sociales y de la comunicación persona-a-persona. Los aprendices interpersonales disfrutan estar rodeados de gente, tienen muchos amigos, prefieren actividades sociales y aprenden mejor relacionándose y participando en grupos cooperativos de aprendizaje. Inclusive, estos tipos de aprendices expresan empatía hacia los sentimientos de los otros, pueden responder a estados de humor individuales y de distintos temperamentos y disfrutan de la participación en actividades grupales.

### **Inteligencia intrapersonal**

La inteligencia intrapersonal es la habilidad de acceder y distinguir los sentimientos propios. Involucra una conciencia de las fuerzas y capacidades de uno mismo y sus habilidades. Los estudiantes con marcadas habilidades intrapersonales aprenden mediante la planeación, escogiendo opciones, meditando, reflexionando e individualizando para ellos mismos. Estos aprendices típicamente disfrutan de la soledad y prefieren trabajar en forma solitaria. Esta inteligencia confía en los estados interiores del ser, la auto-reflexión, la introspección y la metacognición \*el hecho de pensar acerca de los pensamientos de uno mismo). Los apéndices intrapersonales prefieren su propio mundo interior y tienen un profundo sentido de la autoconfianza y de la independencia.

### **Inteligencia musical**

La inteligencia musical ayuda a las personas a elaborar significados a partir del sonido. Los individuos que tienen estos talentos son sensitivos a una variedad de sonidos no verbales que se encuentran en el medio ambiente y también, como



característica, tocan algún instrumento musical y disfrutan de la música. Estos individuos tienen a recordar melodías de canciones y pueden detectar cuando una nota musical incluye la habilidad de producir y apreciar el ritmo, el tono, los patrones tonales y el timbre, así como las formas de la expresión musical. Los aprendices inteligentemente musicales a menudo prefieren tener música tocando mientras estudian o leen.

### **Inteligencia Cinético-corporal**

La inteligencia cinético-corporal se asocia con el movimiento físico, con el conocimiento y con la sabiduría del cuerpo. Está relacionada con la corteza motora del cerebro, la cual regula el movimiento corporal. Los que aprenden mediante la inteligencia cinético-corporal procesan el conocimiento a través de sensaciones corporales y utilizan sus cuerpos en formas diferenciadas y habilidosas. Ellos requieren de oportunidades para mover y extraer las emociones les gusta tocar, sentir y construir. Responden mejor en un ambiente de conocimiento y de trabajo que proporcione experiencias de aprendizaje manipulativas-historias llenas de acción, actuación, simulacros, actividades físicas, utilización de las manos.

### **Inteligencia Lingüística**

La inteligencia lingüística se relaciona con las palabras y con el lenguaje escrito y hablado. Esta forma de inteligencia, generalmente considerada una de las inteligencias “tradicionales”, donde domina la mayoría de los sistemas educativos del mundo occidental, especialmente los de educación superior. Los aprendices de tipo lingüístico tienen habilidades auditivas altamente desarrolladas, disfrutan de la lectura y la escritura, les gusta los juegos de palabras y tienen una buena memoria para los nombres, fechas y lugares. Poseen vocabularios bien desarrollados, utilizan el lenguaje de forma fluida y de seguido son capaces de deletrear las palabras de forma fácil y exacta.

### **Inteligencia Visual espacial**

La inteligencia visual se relaciona con el sentido de la vista y con estar apto para

visualizar un objeto y crear gráficas/imágenes internas y mentales. Los aprendices espaciales piensan en imágenes, gráficas y colores; disfrutan de las actividades de arte y la pintura, así como la lectura de mapas, gráficos y diagramas. Responden positivamente a las películas, diapositivas, pinturas, fotografías y otros medios visuales. Los aprendices espaciales visualizan imágenes claras cuando se trata de resolver problemas y de pensar en relación a conceptos; gozan resolviendo rompecabezas y problemas artísticos. Las personas con fuertes habilidades visuales requieren ver o imaginar conceptos y disfrutan el uso de la creatividad y la imaginación en proyectos de trabajo o en la clase.

### **Inteligencia Lógico Matemático**

De acuerdo a Gardner (1998):

Llamada pensamiento científico se asocia con el pensamiento deductivo/habilidad racional. Gozan trabajando con números y tienen la capacidad de reconocer patrones y manejar símbolos abstractos. Disfrutan la resolución de problemas que requieren un orden secuencial, como las matemáticas, y prefieren experimentar con lo que no entienden. Las actividades necesitan ser completamente explicadas y justificadas antes de que adquieran algún sentido para ellos. (p. 36).

Principios de la teoría de las inteligencias múltiples

Según Galera (2015) los principios básicos de la teoría son los siguientes:

Todos los individuos poseemos ocho inteligencias, pero en distinta intensidad y funcionan de forma diferente, es decir cada persona emplea más de una inteligencia y cada inteligencia funciona de una forma específica en las personas. Pueden desarrollar hasta un nivel alto de desarrollo, para ello es necesario una estimulación, un enriquecimiento y una instrucción adecuada. De hecho, el conocimiento de la inteligencia más desarrollada en cada persona facilita desarrollar las demás a partir de ella (p. 54)

Las ocho inteligencias no trabajan de forma aislada, necesitan una de otra y en cada una hay muchas maneras de ser inteligentes, pero se puede ser muy inteligente en una inteligencia y en otra no.

### **Problemas y objetivos en las inteligencias múltiples**

Según Serrano (como se citó en Galera, 2015):

Los adolescentes no conocen sus verdaderas habilidades para las asignaturas durante su etapa escolar. En la adolescencia se producen muchos cambios físicos y psicológicos, comenzando a pensar de forma más abstracta y reflexiva. En esta etapa se forma la identidad de los adolescentes, prestando muchas inquietudes acerca de su futuro (por ejemplo, seguir o no estudiando, que estudia, en que les gustaría trabajar, etc.). Los adolescentes también pasan de admirar, incluso de adorar a sus profesores, a considerarlos sus enemigos, pero sobre todo a sentir indiferencia por aprender determinadas materias, entre ellas matemáticas debido a su carácter abstracto. (p. 14).

Para la presente investigación trabajaremos la inteligencia verbal lingüística.

### **Variable 1: Inteligencia lingüística**

Gardner (1998) define:

Como la capacidad de usar palabras de manera efectiva, en forma oral o escrita. Incluye la habilidad en el uso de la sintaxis, la fonética, la semántica y los usos pragmáticos del lenguaje (retórica, mnemónica y explicación del metalenguaje) (p. 58).

Las personas que poseen la inteligencia lingüística pueden demostrarlo de diversas maneras, al momento de escribir, de hablar, de usar diversas formas de lenguaje.

Según Gardner (1998) expresó:

En los inicios de la historia de la humanidad, el lenguaje cambió la especialización y función del cerebro humano al dar posibilidades de explorar y expandir la inteligencia humana. La palabra hablada permitió a nuestros ancestros pasar del pensamiento concreto al abstracto. La lectura nos permite conocer objetos, lugares, procesos y conceptos que no hemos experimentado personalmente y la escritura ha hecho posible la comunicación con personas que el emisor del mensaje nunca ha visto. Las bases de la inteligencia verbal-lingüística se establecen antes del nacimiento, numerosos estudios indican que los bebés a quienes se les ha leído, cantado, y hablado antes de su nacimiento poseen una importante base para el desarrollo de la inteligencia verbal-lingüística. (p. 60).

El bebé desde que está en el vientre experimenta sensaciones que la madre puede ir desarrollando al hablarle, cantarle, ponerle música relajante, lo cual resulta muy importante para su desarrollo posterior como individuo.

Antunes (2002) expresa:

La inteligencia verbal-lingüística representa un instrumento esencial para la supervivencia del ser humano moderno. Para trabajar, desplazarse, divertirse o relacionarse con el prójimo, el lenguaje constituye el elemento más importante y, algunas veces, el único de la comunicación. Pero no todas las personas utilizan plenamente ese potencial; algunos, debido al limitado vocabulario que conocen, no pueden permitirse formas de comunicación más complejas que toscos recados, breves comentarios y limitadas afirmaciones de opinión. (p. 36).

La asociación nacional para la educación de niños pequeños, nos muestra el gran valor de crear entornos lingüísticamente ricos en los que pueden participar padres o personas que poseen menores a su cuidado para realizar interacciones verbales con ellos, incluyendo juegos de palabras, narración de cuentos y chistes,

formulación de preguntas, y explicación de sentimientos y conceptos.

La impotencia por el aprendizaje se incrementa cuando los estudiantes adquieren grados de seguridad como para crear sus preguntas e intercambiar puntos de vista. Finalmente, la Inteligencia Verbal-Lingüística, es la capacidad de pensar en palabras y de utilizar el lenguaje para comprender, expresar y apreciar significados complejos.

### **Características de la Inteligencia Verbal Lingüística.**

Según Galera (2015) afirma que la inteligencia verbal lingüística tiene las siguientes características:

Hablar, saber escuchar para aprender, leer y escribir. Incluye la habilidad la sintaxis o estructura del lenguaje, la retórica (usar el lenguaje para convencer otros de tomar alguna decisión), la mnemónica, (usar el lenguaje para recordar información) la explicación y el metalenguaje. Los currículos de enseñanza buscan desarrollar habilidades para escuchar y hablar. Considera la lengua como punto de partida. Aborda la lengua como una totalidad, en lugar de dividir la enseñanza en bloques compuestos por habilidades. Conecta orgánicamente la lengua y la literatura. (p. 78).

Este tipo de inteligencia se ve muy desarrollado lo tienen desarrolladas los poetas, dramaturgos, escritores, oradores, políticos, conferencistas, etc.

### **Ubicación de la Inteligencia Lingüística.**

Según afirma Gardner (1998):

Su ubicación neurológica es en el hemisferio izquierdo, destacándose las áreas de Brocca y Wernicke. Lesiones en estas zonas producen los distintos tipos de afasias. Sin embargo, hoy en día, a partir del uso de instrumentos que permiten escanear el cerebro humano, se ha observado que el hemisferio derecho también participa, aunque en un grado muy inferior al izquierdo, en

los procesos cognitivos necesarios para la ejecución de esta inteligencia (p. 37).



*Figura 2.* Ubicación de la inteligencia verbal lingüística en el cerebro. Gardner (1998)

En esta figura se muestra que la inteligencia lingüística en el área de Broca, el área de comprensión de la lectura y seguidamente el área sensorial del lenguaje de Wernicke.

### **Importancia de la Inteligencia Lingüística.**

La inteligencia Verbal Lingüística tiene gran importancia tanto como las otras inteligencias, ya que todos necesitamos hablar para comunicarnos y los que no hablan pueden buscar otro tipo de comunicación ya sea por señas, sonidos, pero hablar y escribir es la forma más simple que encuentran los seres humanos desde que inician sus proceso de lectura y escritura, si quieres convencer a alguien de lo que piensas pues usas el lenguaje, si necesitas pedir lo expresas a través del habla, y el escribir también expresa sentimientos, ideas, etc. Actualmente con la aparición de la tecnología se usa otra forma de comunicarse a través de correos, mensajes, etc.

Gardner (1993) afirma que la inteligencia verbal-lingüística es importante porque:

Nos permite comunicarnos y expresar nuestras ideas y opiniones; a través del lenguaje se expresa sentimientos; sirve para la convivencia social, permite conocer la sintaxis; permite escuchar, concentrar, leer poesías en voz alta, oír clases expositivas, memorizar textos en voz alta (p.52)

De acuerdo a ello los padres y los docentes pueden proponer algunas actividades: juegos de palabras, narraciones de cuentos, lecturas en voz alta, el compartir sus trabajos escritos favoritos. Estas actividades tienen como fin el desarrollo de las habilidades para escuchar, hablar, leer y escribir; las mismas que llevan a un desarrollo humano en plenitud y al dominio de habilidades importantes en la vida que son el pensar, aprender, solucionar problemas, comunicarse y crear asumiendo un rol activo en la sociedad.

### **Componentes de la Inteligencia Lingüística.**

Gardner (1998) habla que los componentes de esta inteligencia son: hablar, escuchar para aprender, leer y escribir.

Gardner (1998) afirma que hablar es:

La capacidad por expresarse correctamente debe ser fomentada en todas y cada una de las personas; si bien algunas tienen más facilidad que otras, en ello intervienen factores de tipo psicológico como la timidez, la autoestima, el miedo al ridículo, entre otros aspectos. (p. 78).

Para poder desarrollar la capacidad de hablar debemos generar una serie de actividades que puedan dar facilidad de palabra, actividades que se deben desarrollar desde el nivel primario, para que los estudiantes pierdan el temor a expresar en público, esto se puede desarrollar con debates en la clase, haciendo que el niño narre un cuento, de clame una poesía, hacer entrevistas.

Gardner (1998) propone:

Debate en clase es una oportunidad de expresión e intercambio de ideas; narración de cuentos o de pequeñas historias, que los niños escuchen cuenta cuentos, así como obras de teatro, títeres, incluso diálogos de personajes de la televisión, realización de entrevistas que es una actividad divertida son aspectos diversos de un ejercicio lingüístico verbal que ayudan a un niño o joven a entrenarse en el habla, ya que ellos pondrán su interés en el personaje, que puede ser un chico mayor o algún vecino o comerciante de su colonia, pero en realidad lo que se fomenta en ellos son sus posibilidades comunicativas. (p.82)

El aprender a hablar, a debatir prepara a los estudiantes para un desarrollo posterior en la sociedad en una vida democrática donde las ideas expresadas deben ser respetadas para vivir en una buena convivencia.

Las personas, si tienen su aparato auditivo en excelentes condiciones es decir oyen perfectamente el porcentaje de retención es muy bajo, por ejemplo, en una charla, escuchan muy poco por lo tanto debemos ayudar a mejorar esta capacidad.

Según Gardner (1998) afirma escuchar para aprender:

Escuchar y leer en voz alta, es eficaz para entrenar esta capacidad, escuchar narraciones y cuentos y recordar lo que se ha leído, interpretar y opinar. Escuchar poesía es motivador, si es elegida adecuadamente a la edad e interés de la persona. Los recursos audiovisuales pueden ser una fuente casi inagotable de ejercicios para aprender a escuchar, tanto los discursos y diálogos bien elaborados como los que son tediosos. La exposición de un tema y pedir que lo escuchen con los ojos cerrados y detenerse para que digan las palabras claves en ésta, o sintetizar lo dicho pueden ser actividades que además de dejar un aprendizaje obligan al oyente a esforzarse. (p. 83).



Hay muchas actividades de las nombradas por el autor deberíamos tener en cuenta para desarrollar la inteligencia lingüística, podríamos usar los medios audiovisuales para desarrollar otras diversas actividades que permitan al estudiante saber escuchar y poder aprender.

Gardner (1998) afirma leer y escribir desarrolla esta inteligencia:

Leer es una de las actividades más gratificantes que muchos adultos pueden cultivar. La lectura requiere tiempo y ese no parece el recurso de nuestra sociedad, mucho menos el de niños que no tienen un especial interés por la palabra; sin embargo, al pensar en los beneficios que la lectura ofrece para el desarrollo y disfrute del ser humano, vale la pena que padres y maestros intenten encauzar a sus pequeños hijos y alumnos que no tienen esta afición a actividades que indirectamente los fuercen a ello. (p. 85)

De algunas actividades narradas anteriormente como el debate, la narración de cuentos y las entrevistas, son las mejores formas para que las lecturas se conviertan en dramatizaciones son muy interesantes para temas que necesitan de ser investigados en libros, Internet, cuentos y novelas, que posteriormente tengan que escribir y reescribir los diálogos. La clave es tener en cuenta temas afines a los intereses de acuerdo a la edad y gustos de los niños, por ejemplo hacer guiones, consignas, canciones, graffitis, avisos publicitarios, boletines informativos y noticiosos, afiches, tapas y solapas de libros, comentarios sobre programas preferidos de la televisión, notas periodísticas, entre otros.

### **Cómo desarrollar o estimular la Inteligencia Lingüística en general.**

Es fácil observar las personas que poseen esta inteligencia disfrutan contando historias, narrando cuentos, hacen juego de palabras, por lo tanto estarán todo el tiempo motivados para leer libros, para hacer dramatizaciones o si encuentran oportunidad pueden escribir.

De acuerdo a Galera (2015) para trabajar con esta inteligencia en la clase se debe:

Revisar y trabajar con diferentes tipos de diccionarios. Leer obras de teatro y poesía en voz alta. Escribir una historia (cuento, historias cortas, entre otras). Llevar un diario grupal o personal. Leer libros de todo tipo. Usar una grabadora de cinta y grabar diferentes historias. Leer juntos, practicar la lectura coral. Leer en voz alta el uno al otro. Leer una sección, y explicar lo que se ha leído. Leer una obra con diferentes tonos emocionales o puntos de vista, un enojo, una feliz etc., (p. 42).

Sería conveniente conocer que inteligencia predomina en las diferentes aulas, para ver la estrategia que nos conviene utilizar y las actividades que podemos desarrollar para ser más amena la clase.

### **Características de una persona con Inteligencia Lingüística desarrollada.**

Según expresó Galera (2015) las características de esta inteligencia son:

Aprenden a leer y escribir con facilidad. Imitan sonidos y la forma de hablar de otras personas. Poseen un vocabulario superior a los de su edad. Dan entonaciones adecuadas a las palabras que utilizan. Preguntan lo que no entienden o saben. Leen con eficacia y buen ritmo, y logran comprender y expresar lo que leen. Resumen y repiten cuentos, historias, películas, etc. y pueden interpretarlos. Escriben con facilidad y comprenden lo que escriben. Tienen facilidad para aprender otras lenguas. Tienen gusto por debatir y cuestionar el uso del lenguaje. Les gusta conversar y discutir temas diversos. Son originales al comunicarse verbalmente y por escrito (p. 50).

Los que tienen este tipo de inteligencia tienen facilidad para hablar en público, leen usando los signos de puntuación, pueden contar, resumir todo tipo de historias, cuentos, producen historias, pueden narrar, debatir y cuestionar, desarrollan sobre todo las capacidades verbales y escritas.

### **Actividades que se pueden promover en el aula y el hogar.**

Amstrong (2006) propone las siguientes actividades:

Realizar exposiciones orales, corales poéticas, debates, narraciones, discursos, juego de palabras (Anagrama, ahorcado, Crucigrama, Dilema, Sopa de letras, Scrabble, acrósticos), contar historias, dramatizaciones, discusiones en grupo, escribir, confección de diarios, redacciones para el periódico escolar, creación de historias, cuentos, lectura de poesías, novelas, entre otros, lectura de novelas, escribir poesía, crear personajes ficticios, inventar historias, realizar juegos de palabras (Anagrama, ahorcado, crucigrama, sopa de letras, Scrabble) Facilitar periódicos, revistas, libros, enciclopedias. (p. 89).

El logro de este tipo de inteligencia es fundamental ya que el lenguaje es el medio más importante de la comunicación. Este brinda grandes ventajas en el desarrollo cognoscitivo así como logro de otras actividades que van encaminadas a otros tipos de inteligencia. Sin darse cuenta los padres han trabajado esta inteligencia dentro del hogar, y los docentes en el aula. A través de la lectura y la escritura, se ha promovido esta clase de inteligencia, la que nos abre las puertas al conocimiento a través de la lectura.

### **Profesionales que poseen Inteligencia Verbal Lingüística.**

De acuerdo a Gardner (1998) poseen inteligencia lingüística:

“Poseen inteligencia lingüística: Los escritores, periodistas, poetas, redactores, abogados, políticos, dramaturgos, actores de cine y teatro y otros” (Gardner, 1998, p. 63).

La teoría de las Inteligencias Múltiples nos permite comprender y conocer mejor al ser humano y las variadas maneras que posee para aprender, y expresar sus conocimientos intelectuales y sociales. Buscar actividades que sean agradables y de acuerdo a las habilidades, intereses e inteligencias desarrolladas en nuestros estudiantes, permitirá que los estudiantes estén

motivados para construir su propio conocimiento, logrando el proceso de enseñanza y aprendizaje lo que permitirá la mejora del trabajo del docente.

Si buscamos encontrar las capacidades, puntos fuertes y sobre todo la inteligencia más desarrollada en ellos, estaremos mejorando los planes y rutinas diarias y de esta forma el estudiante aprenderá mejor, con mayor optimización y se sentirá motivado y pensará que lo que le enseña el docente está de acuerdo a sus gustos, preferencias y está de acuerdo a sus necesidades.

Gardner (1994) afirma:

Que la inteligencia lingüística es la capacidad para usar el lenguaje de manera efectiva, en forma oral o escrita. Esta incluye la capacidad de modificar la sintaxis o semántica. El lenguaje permite comunicarnos. Da fluidez en la palabra escrita y hablada. Brinda la capacidad de narrar o escribir poemas. Se desarrolla con facilidad en personas con capacidades cognitivas eminentemente normales (p. 44).

La persona que desarrolla esta inteligencia escribe o habla utilizando un lenguaje adecuado al momento y haciendo uso de la sintaxis, son personas muy capaces para las rimas, juegos de palabras, tienen buena memoria para los nombres y disfrutan de la lectura, y de acuerdo a Gardner todos poseemos inteligencia lingüística en un mayor o menor nivel. Algunas disciplinas como la oratoria, la retórica y la Literatura pueden desarrollar, perfeccionarla y enriquecerla.

Campbell (2000) afirma:

Los que poseen inteligencia lingüística como poetas, escritores, redactores utilizan ambos hemisferios: lingüístico-verbal. Desarrollan la lectura, escritura, narración de historias, contar cuentos, hablar, memorizar, hacer rompecabezas, discuten, definen, explican, examinan, hacen conjeturas de las cosas que se observan detallan cualidades, relatan una historia escuchan y debaten (p.26).

## **Metodología Utilizada**

### **El trabajo de campo**

El ingreso al campo significó la total adhesión y colaboración del cuerpo docente de las instituciones. Con posterioridad a reuniones de sensibilización con las educadoras elegidas, se inició el trabajo de campo propiamente dicho, entrevistando en primer lugar a los padres para conocer sus percepciones acerca de las capacidades destacadas de sus hijos. Para ello se elaboró un cuestionario semiestructurado con preguntas cerradas y abiertas.

Según Civarolo (2009):

El trabajo de campo consistió en observar los puntos fuertes y débiles del adolescente tanto con relación al grupo como respecto a sí mismo. Es decir, las capacidades nucleares en cada inteligencia; más que intentar observar las inteligencias en su forma pura se observaron las inteligencias en las especialidades de la cultura a través de las formas que toman en los niños. (p.31).

### **Variable 2: Comprensión Lectora**

Durante los años cincuenta, hablar de la lectura y de la comprensión lectora era totalmente limitado, ya en los sesenta que empiezan a usarse las primeras computadoras causó un gran impacto en la lectura. Se pensó que se debía programar la información en base al uso de las computadoras para que sean estas las que constituyan la información, es decir el conocimiento previo lo cual resultaba necesario para la obtención de los nuevos materiales impresos a los que debía tener acceso el lector. Es así que diversos investigadores estaban preocupados por el futuro de la lectura.

“La lectura no es una actividad pasiva, sino que implica complejos procesos intelectuales que deben ser activados por el lector. La comprensión no depende de la página impresa sino de la capacidad de predicción del lector” (Smith, 1980, p. 42). Cuando la persona lee son diversas las estrategias que utiliza, como son diferentes los procesos intelectuales que activan cuando llevan

a cabo una lectura, está se da por el grado de interés y por el propósito de la lectura.

“Que es vital que el profesor conozca que en la comprensión lectora intervienen procesos semánticos e interpretativos y que de la fusión de ambos surge la comprensión integral del mensaje” (Fillola 1994, p. 14). El docente es importante que conozca estos conceptos para lograr la comprensión integral.

“Expone que la meta es ayudar al estudiante a aprender, a entender mejor y más fácil estos mensajes escritos y a desarrollar la comprensión lectora para llegar a ser lectores eficientes e independientes de textos breves o intensos” (Giovannini, 1996, p. 16). El docente es la persona más importante para que el estudiante pueda lograr la comprensión de un texto, es necesario que tome conciencia que en sus manos está lograr lectoras, pero para ello debe tener las estrategias adecuadas.

“Una persona no puede ser un hablante competente sin ser un lector competente” (Imedio, 1997, p. 48). La persona que no lee por lo general lo es muy difícil expresarse en público porque no encuentra palabras para poder expresar lo que desea informar, en cambio la persona que lee tiende a expresarse muy bien.

Gómez-Palacio (1993) expresa:

La comprensión de un texto supone la construcción por parte del lector de una representación mental del texto, dentro de todas las posibles representaciones de este. En este proceso constructivo juegan un rol principal los conocimientos previos que tiene el lector. Estos le permitirán aproximarse con mayor o menor éxito al sentido de lo que el autor quiso transmitir (p. 36).

Cuando el lector tiene conocimientos previos es mucho más fácil la comprensión del texto y si éste va acompañado de estrategias de comprensión es aún más eficiente.

Van Dijk (1998) afirma:

En ese sentido, la comprensión del texto también implica una actividad estratégica por parte del lector. Es decir, pone en marcha una serie de procesos que implican la elaboración de inferencias, conjeturas, interpretaciones, etc. desde el mismo inicio de la lectura, o incluso antes (p. 76).

El estudiante peruano por lo general tiene muy poco gusto por la lectura, y si no posee la estrategia adecuada va a ser mucho más difícil comprender lo que lee. El gusto por la lectura debe ser direccionado desde los primeros grados e inclusive desde el hogar.

Para Vargas (2011):

La comprensión lectora es el proceso de elaborar el significado por la vía de comprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya tienen: es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto. Sin importar la longitud o brevedad del párrafo, el proceso se da siempre de la misma forma (p.19).

Existe comprensión lectora cuando uno es capaz de entender no sólo lo que está implícito en el texto a través de las ideas principales, sino ir más allá sobreentender a través de una comprensión inferencial.

“Se entiende por lectura la capacidad de entender un texto escrito” (Adam y Starr, 1982, p. 12). El lector a través de este proceso es capaz de elaborar un significado del texto, cuando interactúa con éste.

Viramonte (2008) refiere que:

En ocasiones, los estudiantes no comprenden materiales que, aparentemente, no tienen un grado mayor de dificultad pero que versan sobre temas desconocidos para ellos. En realidad, no se debería olvidar que, por razones obvias, su bagaje de conocimientos y de vocabulario tiende a ser más reducido que el de

los profesores y maestros. En cambio, desde el punto de vista de los procesos cognitivos requeridos para un aprendizaje exitoso, su situación es bastante mejor de lo que, incluso nosotros, pensamos (p.29).

Muchas veces a los estudiantes les cuesta entender inclusive materiales muy sencillos, pero esto se debe que no poseen un vocabulario adecuado y su bagaje cultural es muy pobre.

Para Pinzas (2006):

Hemos dicho que la comprensión de un texto consiste en darle una interpretación, es decir, otorgarle un sentido, un significado. Las bases para aprender esta comprensión de textos se construyen diariamente desde la Educación Inicial a través de la interpretación de imágenes o láminas y en las conversaciones, preguntas y respuestas con las que el docente estimula a los niños mientras leen cuentos. En primer y segundo grado se enseña la decodificación como la comprensión de lectura, ya en tercer grado, tienen abundante experiencia en la interpretación de ilustraciones, mensajes icono-verbales y textos escritos. (p.16).

El nivel de educación inicial es clave en el gusto por la lectura, ya que si el estudiante es motivado desde este nivel a través de imágenes más adelante tendrá la curiosidad por la lectura. Es decir, este nivel tiene esa gran responsabilidad para cuando decodifiquen tenga placer por la lectura.

Pinzas (2007) afirma:

Comprender un texto implica captar y generar significados para lo leído, usando determinados procesos cognitivos y metacognitivos que ayudan a leer, pensando. Estos son procesos clave para poder aprender contenidos a partir de lo que se lee y de manera independiente (p. 71).

Al momento de la lectura se debe tener en cuenta algunas estrategias para



lograr comprender lo que se lee y sobre todo que la información sea significativa y que incremente tu bagaje cultural.

De acuerdo a Cassany (2006):

La comprensión es el proceso de elaborar el significado, por la vía de aprender ideas relevantes del texto y relacionarlos con las ideas que ya se tienen, proceso a través del cual el lector interactúa con el texto sin importar la longitud del texto. Para comprender un texto debe haber exploración del significado en sus tres niveles: literal (suma del significado semántico de todas las palabras), inferencial (presuposiciones, ironía, doble sentido, no explícito en el texto) y crítico (puntos de vista, intención y argumentación que apunta al autor (p. 85).

Para comprender un texto no solo debemos buscar la información que está implícita en el texto sino usar una serie de razonamientos y buscar lo que no está en el texto, cuestionarnos acerca de los personajes y del autor, y tener en cuenta que todos los lectores traen consigo conocimientos previos.

### **Componentes de la lectura**

Según Vargas (2011) nos dice que existen diversos componentes del proceso de lectura tales como:

El acceso léxico, el proceso de reconocer una palabra como tal. Este proceso comienza con la percepción visual. Una vez que se han percibido los rasgos gráficos (letras o palabras) pueden ocurrir un acceso léxico directo o indirecto. La comprensión, el más elemental de las proposiciones del texto. A las proposiciones se las considera las “unidades de significado” y son una afirmación abstracta acerca de una persona u objeto (p. 87).

Se llega a comprender un texto cuando hay información suministrada por el texto y otra información que es proporcionada por el lector, haciendo uso de sus conocimientos previos y de la nueva información.

Vargas (2011) expresa:

Estos macroprocesos son posibles a partir del conocimiento general que el sujeto tiene sobre el mundo; es decir, para que se produzca una verdadera comprensión es necesario poseer conocimientos generales sobre aquello que se está leyendo. Además, también serían imposibles sin un conocimiento general sobre la estructura de los textos (p.17).

La persona que lee posee siempre sus conocimientos previos, una vez que lee tiene un conocimiento general si comprendió lo que leyó, de lo contrario sería imposible alcanzar el conocimiento.

### **Objetivo de la comprensión lectora**

Cerda, Mayorga y Amezcua (2007):

El objetivo principal de la lectura es comprender. La lectura comienza por la percepción del conjunto de letras, por la identificación de los signos o símbolos impresos, es el reconocimiento de la información; es decir: la codificación de lo escrito. (p.10).

El objetivo de la lectura de comprender un texto es muy importante, pero esto se da cuando pienso para qué voy a leer. Si hay un propósito en la lectura habrá más interés si te exijan que leas. La lectura debe ser por placer.

### **Tipos de textos**

Para Viramonte (2008):

“El auge de las tecnologías modernas ha favorecido la multiplicidad y diversificación de los textos. Abundan textos de todos los tipos y para todos los fines imaginables. Ahora bien, los textos escritos se pueden agrupar en distintas subclases” (p. 12).

Con la aparición del internet se ha generado una diversidad de información

y para diferentes fines, pero de alguna forma ha bajado el gusto por la lectura tradicional, ya que la gente está abocada a la lectura digital que no necesariamente en el caso de los adolescentes lo hacen porque deseen culturizarse u obtener una información importante.

Viramonte (2008) afirma:

Los textos escritos pueden ser: Breves o pequeños, medianos, grandes o extensos según el número de palabras, párrafos o capítulos que lo componen. Antiguos o modernos, según el periodo histórico de su elaboración. Manuscritos, impresos o fotocopiados, según la técnica usada en su confección. Bien o mal escritos, según forma exterior o estructuración interna. Científicos, periodísticos, técnicos, filosóficos, legales, religiosos, artísticos, según áreas temáticas. De formación, de divulgación, de consulta, se información según el propósito. Ilustrados o sin ilustraciones según diseños. Normativos y con diferentes fines. (p. 23).

Los textos escolares por lo general son de acuerdo a la materia de conocimiento que aprenden de acuerdo a lo que planifican los docentes. Pero sería necesario en el mejor de los casos que el estudiante escoja el texto que quiera leer porque los estudiantes prestarán mayor interés y comprenderá mejor el texto.

### **Tipos de lectura**

Existen varios tipos de lectura

Según afirma Cerda, Mayorga y Amezcua (2007):

Existe la lectura de comprensión que es el acto de asociar o integrar los elementos del significado y significante codificado por el escritor en el texto impreso; lectura crítica: es la construcción o apreciación de un conocimiento; lectura creativa: es buscar soluciones alternativas ante las interrogantes o situaciones de conflicto que ofrece el texto; lectura eficiente: la adquisición de

habilidades visuales, de la aprehensión ocular de lo impreso y de técnicas que incrementan la comprensión e interpretación de lo escrito. (p. 72).

Comprender es tener la idea clara y profunda de algo, y leer comprensivamente es captar el sentido total de lo plasmado por el autor del texto e integrar lo leído en un ámbito de conocimiento mayor. Comprender es leer detenidamente un texto observando las ideas relevantes y las secundarias.

Cassany (2006) expresa:

La comprensión se da si hay exploración del significado del texto en tres niveles: literal (suma del significado semántico de todas las palabras); inferencial (presuposiciones, ironías, doble sentido, no explícito en el texto) y crítico (puntos de vista, intención y argumentación a que apunta el autor (p. 85).

## **Dimensiones de la comprensión lectora**

### **Literal**

Cassany (2006) expresa:

El comprender debe ir más allá de identificar datos o sucesos que están en el texto. A través de este nivel se recoge formas y contenidos explícitos del texto, es la habilidad de comprender el significado o mensaje del texto a través de palabras, oraciones y cláusulas, como aparece la información del texto, identifica detalles; precisa el espacio y el tiempo y la secuencia de los sucesos. Reconocimiento de todo aquello que figura en el texto, distingue entre información relevante y secundaria (p. 50).

Para evaluar si el estudiante ha comprendido literalmente el texto que se ha leído se suele usar las siguientes preguntas: ¿Quién? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Hizo qué? ¿Con quién? ¿Con qué? ¿Cómo empieza? ¿Qué sucedió después? ¿Cómo acaba? (p.16).

**Indicadores**

Capta palabras

Identifica detalles

Precisa espacio y tiempo

**Inferencial**

Según Cassany (2006):

La comprensión inferencial se refiere a establecer relaciones entre partes del texto para inferir relaciones, información, conclusiones o aspectos que no están escritos en el texto. Como resulta evidente, la comprensión inferencial no es posible si la comprensión literal es pobre. ¿Cómo podemos pensar, inferir, sacar conclusiones y establecer causas y efectos, si no recordamos los datos o la información del texto? (p. 20).

Si el punto de inicio es una comprensión literal pobre es probable que también la comprensión inferencial sea pobre. Por lo tanto, en primera instancia debemos asegurarnos que sea buena la comprensión literal. Una vez logrado esto, se pasa a trabajar la comprensión inferencial.

**Indicadores**

Deduce ideas

Predice resultados

Formula hipótesis

Deduce una secuencia

**Crítica**

Cassany (2006):

Un tipo de comprensión de lectura característico de la Secundaria es la comprensión evaluativa, también llamada lectura crítica. En la lectura evaluativa o crítica la tarea del lector consiste en dar un juicio sobre el texto a partir de ciertos criterios, parámetros o preguntas preestablecidas. En este caso, el lector lee el texto no

para informarse, recrearse o investigar, sino para detectar el hilo conductor del pensamiento del autor, detectar sus intenciones, analizar sus argumentos, entender la organización y estructura del texto, si el texto tiene las partes que necesita o está incompleto y si es coherente. (p. 23).

## **Indicadores**

Diferencia hechos y opiniones

Emite juicio de los hechos

Manifiesta reacciones al texto

Propone títulos

### **1.3 Justificación**

El presente trabajo se justifica porque permitirá un mejor manejo en las aulas donde se viven numerosos conflictos que es indicador de la falta de desarrollo de varias competencias emocionales en los estudiantes. Es por eso que este proyecto de investigación permitirá detectar los factores que limitan el desarrollo de la inteligencia lingüística en los estudiantes y como la comprensión lectora está asociada a las inteligencias múltiples. Asimismo, con los resultados se podrá proponer alternativas para la mejora la comprensión lectora de los estudiantes.

#### **Justificación teórica:**

En la actualidad creemos que el ambiente escolar debe ser considerado factor vital para el logro del aprendizaje, cuando se habla de ámbito escolar, nos referimos al desarrollo de la dimensión emocional que ayuda en algunos casos a la dinámica de clase y las relaciones interpersonales. Las diversas investigaciones acerca de este tema ponen de evidencia que el desarrollo de la comprensión lectora ayuda a lograr las inteligencias múltiples. Por ello es de suma importancia realizar esta investigación.

La comprensión lectora es un elemento importante en cualquier rama del

saber humano por lo tanto es necesario mejorar las formas de entender lo que se lee, a través de la presente información pretendemos hacer un aporte correlacionando la inteligencia lingüística con la comprensión en sus tres niveles: literal, inferencial y crítico. “La lectura es un instrumento potentísimo de aprendizaje: leyendo libros, revistas, periódicos podemos aprender cualquiera de las disciplinas del saber humano” (Cassany, 2007, p. 18).

### **Justificación práctica:**

La investigación pretende poner en la práctica los conceptos de inteligencia lingüística y que sean de utilidad en la comprensión lectora, ya que con los resultados obtenidos daremos soluciones prácticas en aula, o tal vez propondremos algunas medidas que sean de mucha utilidad en nuestro ámbito escolar y por ende pueda mejorar la comprensión lectora de los estudiantes. La investigación considera que los docentes deben preocuparse cada día mucho más por este problema y la presente investigación pretende que los estudiantes encuentren más herramientas para comprender lo que leen, así como los docentes que en algunos casos solamente usan métodos tradicionales que no son motivadores para el estudiante, aprovechen la inteligencia lingüística como una gran opción para ser usada en la comprensión lectora, darlo a conocer a través de este trabajo a mayor cantidad de docentes que encuentren como apoyo en la mejora de este problema que ha obtenido una leve mejora, pero no lo suficiente como para sentirnos satisfechos.

### **Justificación metodológica:**

En lo metodológico, esta investigación va a proporcionar algunos datos sobre los factores que van a contribuir a identificar los estudiantes que poseen inteligencia lingüística para que sirvan de apoyo para los que tienen problemas de comprensión lectora y establecer un ambiente positivo donde exista la socialización entre los estudiantes y a través de ello establezcan iniciativas que se puedan plantear para mejorarlo. Y así poder invitar al profesorado a contribuir a la solución en forma conjunta tanto de manera individual como grupal.

La presente investigación pretende dar una nueva metodología poniendo

en práctica la inteligencia lingüística que lo encontramos en muchos de nuestros estudiantes y que no son tomados en cuenta al momento de realizar una lectura y menos en el momento que queremos que nuestros estudiantes entiendan lo que leen, y no solamente lo usen al momento que leen, sino al momento que se expresen.

#### **1.4 Problema**

Las tendencias tanto en la Educación de América Latina como en nuestro país es la calidad de los aprendizajes especialmente en el área de Comunicación y matemática, por lo tanto, al observar el problema, se planteó los exámenes PISA que son tomados en nuestro país, cuyos resultados son preocupantes ya que ocupan el último puesto en la comprensión lectora.

Ante estos resultados deficientes obtenidos en nuestro país a través de las pruebas PISA desde el 2000 hasta el 2012 en la prueba de lectura realizaron comparaciones entre los distintos tipos textuales y los géneros evaluados para ver cuáles eran las debilidades y las fortalezas; en el caso del Perú se encuentra por debajo del promedio en todas las clases de texto, por lo tanto, está en una situación problema. Hubo una leve mejora, pero todavía está en el puesto 65 y de 327 puntos pasaron a 370 y el puntaje promedio en los países integrantes fue de 408. Nuestro país tiene un plan de emergencia que da especial atención a la comprensión lectora y es preciso que los docentes se capaciten y apliquen nuevas estrategias que ayuden a los estudiantes a comprender lo que leen. Por otro lado, el MINEDU pretende mejorar esta puntuación a través de las metas establecidas en el proyecto al 2021.

El problema de la comprensión lectora no sólo es en nuestro país sino a nivel mundial donde el gusto por la lectura ha disminuido considerablemente, uno de los factores que puede atribuirse es el uso de la tecnología que ocupa un gran espacio en la vida de los estudiantes, está incrementándose la lectura digital, más no así la lectura de tipo tradicional y el uso de los libros cada vez está más distante.

Por otro lado, siendo la lectura un elemento importante en la formación



académica, es necesario adquirir ciertas habilidades para comprender lo que se lee.

Según Solórzano (2011) afirma:

La necesidad de formar personas que sean capaces de comunicarse con el mundo de manera inteligente significa que la lectura y su comprensión viene a ser una de las sendas para garantizar la comunicación entre las personas y su realidad inmediata, nacional y universal, (p. 2).

La comprensión lectora es el pilar básico del conocimiento, es primordial para ingresar al mundo de la cultura y aumentar nuestro bagaje cultural y poder expresarnos con mucha facilidad ante cualquier público. La comprensión lectora en los estudiantes es un elemento muy importante para el desarrollo intelectual ya que ello va a permitir desarrollar las inteligencias múltiples como son en las matemáticas, en la comunicación interpersonal e intrapersonal, así como en su vida académica.

En consecuencia, la inteligencia múltiple según la teoría de Gardner no existe una sola inteligencia y todos poseemos capacidades similares; pero somos más hábiles para unas que para otras. Según las observaciones realizadas a los alumnos de la IE “Republica de Colombia” del 3er. Grado de secundaria, la Inteligencia lingüística si cumplen un papel preponderante, ya que a través de estas habilidades, algunos alumnos desarrollan la capacidad de expresarse o manifestar (con gestos, movimientos del cuerpo), también leer y escribir en forma individual o bien usando trabajo colaborativo, realizan técnicas de lectura, incluso esta inteligencia servirá mucho a los alumnos que tienen dificultades de hablar en público. Por tanto, se busca determinar como la comprensión lectora está asociada a las inteligencias múltiples de los estudiantes, lo cual es fundamental llegar a un nivel adecuado para el desempeño escolar, así como para la vida académica que tendrán más adelante.

### **1.4.1 Problema general**

¿Existe asociación entre la inteligencia lingüística con la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa “¿Republica de Colombia” - Tahuantinsuyo Ugel 02, 2016?.

### **1.4.2 Problemas específicos**

¿Existe asociación entre la inteligencia lingüística con el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa “¿Republica de Colombia” - Tahuantinsuyo Ugel 02, 2016?

¿Existe asociación entre la inteligencia lingüística con el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa “¿Republica de Colombia” - Tahuantinsuyo Ugel 02, 2016?

¿Existe asociación entre la inteligencia lingüística con el nivel criterial de la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa “¿Republica de Colombia” - Tahuantinsuyo Ugel 02, 2016?

## **1.5 Hipótesis**

### **1.5.1 Hipótesis general**

La inteligencia lingüística se asocia con la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa “Republica de Colombia” - Tahuantinsuyo Ugel 02, 2016.

### **1.5.2 Hipótesis específicas**

La inteligencia lingüística se asocia con el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa “Republica de Colombia” - Tahuantinsuyo Ugel 02, 2016.

La inteligencia lingüística se asocia con el nivel Inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa “Republica de Colombia” - Tahuantinsuyo Ugel 02, 2016.

La inteligencia lingüística se asocia con el nivel criterial de la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa “Republica de Colombia” - Tahuantinsuyo Ugel 02, 2016.

## **1.6 Objetivos**

### **1.6.1 Objetivos generales**

Determinar si la inteligencia lingüística se asocia con la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa “Republica de Colombia” - Tahuantinsuyo Ugel 02, 2016.

### **1.6.2 Objetivos específicos**

Determinar si la inteligencia lingüística se asocia con el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa “Republica de Colombia” - Tahuantinsuyo Ugel 02, 2016.

Determinar si la inteligencia lingüística se asocia con el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa “Republica de Colombia” - Tahuantinsuyo Ugel 02, 2016.

Determinar si la inteligencia lingüística se asocia con el nivel criterial de la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa “Republica de Colombia” - Tahuantinsuyo Ugel 02, 2016.

## **II. Marco Metodológico**

## 2.1 Variables

### Variable 1: Inteligencia lingüística

Gardner (1998) define:

“Como la capacidad de usar palabras de manera efectiva, en forma oral o escrita. Incluye la habilidad en el uso de la sintaxis, la fonética, la semántica y los usos pragmáticos del lenguaje (retórica, mnemónica y explicación del metalenguaje” (p. 58).

### Variable 2: Comprensión lectora

Cassany (2007):

La comprensión es el proceso de elaborar el significado, por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen; proceso a través del cual el lector interactúa con el texto. Sin importar la longitud o brevedad del párrafo. Para comprender debe haber exploración del significado del texto en tres niveles: literal como suma del significado semántico de todas las palabras; inferenciales presuposiciones, ironía, doble sentido, no explícito en el texto y crítico puntos de vista, intención y argumentación a que apunta el autor. (p.85).

Tabla 1

*Matriz de operacionalización de la comprensión lectora*

Variable	Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala de medición y valores	Niveles y rangos	
Comprensión lectora	Literal	Capta palabras	1,2,3	Escala ordinal Si=1 No=0	Logro destacado 18 a 20 Logro previsto 14 a 17 En proceso 11 a 13 En inicio 00 a 10	
		Identifica detalles	4,5			
		Precisa espacio y tiempo	6,7			
		Deduce ideas principales	8,9 10,11			
		Inferencial	Predice resultados			12,13
			Formula hipótesis			14
	Crítico	Diferencia hechos y opiniones	15,16			
		Emitir juicios de los hechos	17,18			
		Manifiesta reacciones al texto	19,20			
		Propone títulos	21			

Tabla 2

*Matriz de operacionalización de la inteligencia lingüística*

Variable	Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala de valores	Niveles y rangos	
<b>Inteligencia lingüística</b>	Uso de palabras	Expresarse en forma oral	8,16,20	(1) Nunca (2) Pocas veces (3) Algunas veces (4) Muchas veces (5) Siempre	Bajo	
		Escribir textos	1,5,6,14		Medio	
		Formar palabras	4, 11,12		Alto	
	Sintaxis				67-90	
	Fluidez	Pronunciar adecuadamente	7, 19			
		Comunicación	Recordar ideas principales		3	
	Tener Fluidez verbal		9, 10			
Trasmitir información	2,13,17					
		Expresar sentimientos	15, 18			

Gadner (1993)

**2.2 Metodología**

El método usado para la presente investigación es el método científico.

“El método científico es el conjunto de procedimientos para verificar o refutar la hipótesis o proposiciones sobre hechos o estructuras” (Carrasco, 2005, p. 269). De acuerdo al método científico la investigación pasa por una serie de pasos desde que planteamos el problema, se formulan las hipótesis, hacemos el tratamiento estadístico vemos los resultados y llegamos a unas conclusiones.

La presente investigación utilizó el método hipotético deductivo parte de conocimientos desarrollados en la educación y plantea como hipótesis asociar la inteligencia lingüística con la comprensión lectora.

Según Valderrama (2015):

La investigación cuantitativa se caracteriza porque usa la recolección y el análisis de datos para contestar a la formulación del problema de investigación; utiliza, además los métodos o técnicas estadísticas para contrastar la verdad o falsedad de las hipótesis (p. 106).

### **2.3 Tipo de estudio**

El tipo de estudio es descriptivo y correlacional.

Según Hernández, Fernández y Baptista (2010):

En los estudios descriptivos se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Únicamente pretende medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren (p. 92).

Con los estudios descriptivos se busca información de todo tipo pueden ser con respecto a las personas, a los objetos o a las comunidades para luego analizar y poder explicar las variables.

Asimismo, Hernández, Fernández y Baptista (2010) señalan que:

Los estudios correlacionales pretenden responder a preguntas de investigación. “Este tipo de estudio tiene como finalidad conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en una muestra o contexto en particular” (p. 93).

### **2.4 Diseño**

El diseño de la investigación es no experimental, de corte transversal.

Hernández, Fernández y Baptista (2010):

Los estudios correlacionales pretenden responder a preguntas de investigación. “Este tipo de estudio tiene como finalidad conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en una muestra o contexto en particular” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 93).

Los diseños de investigación transversal o transeccional recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único.

## **2.5 Población, muestra y muestreo**

### **Población**

“Es el conjunto de todos los elementos que pertenecen al ámbito espacial donde se desarrolla el trabajo de investigación” (Carrasco, 2009, p. 236)

La población del presente estudio estuvo constituida por 105 estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la I.E. República de Colombia-Tahuantinsuyo, Ugel 02, cuyas características son: estudiantes de ambos sexos, cuyas edades están entre 14, 15, 16 años, de clase media baja y con un coeficiente normal.

### **Muestra**

La muestra es igual a la población, es decir 105 estudiantes.

“La muestra censal es aquella donde todas las unidades de investigación son consideradas” (Ramirez, 1997, p.148)

### **Muestreo**

Para la presente investigación se empleará el muestreo probabilístico; es decir todas las unidades de análisis tienen la misma probabilidad de ser elegidos.



## 2.6 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

### Técnica

Según Bernal (2010):

En investigación científica hay una gran variedad de técnicas o instrumentos para la recolección de información en el trabajo de campo de una determinada investigación. De acuerdo con el método y el tipo de investigación que se va a realizar, se utilizan otras técnicas (p. 192).

La técnica a emplear es la Encuesta

### Instrumento

Para la obtención de datos de las muestras relacionadas se empleará un cuestionario con escala de Likert. Denominada Inteligencia lingüística.

### Ficha técnica

Nombre de la prueba: Escala Minds de inteligencia lingüística

Autor	:	César Ruiz Alva-Psicólogo Educativo
Procedencia	:	Universidad César vallejo
Estandarización	:	Edic. Revisada. César Ruiz Alva, Lima, Trujillo
Administración	:	Individual/Colectiva
Ítems	:	20
Duración	:	25 min.
Aplicación	:	estudiantes de 3º de secundaria
Significación	:	Inteligencia lingüística
Calificación	:	Según ítems del cuestionario
Tipificación	:	Baremos percentil (mediana 50)

### Ficha Técnica

**Nombre del instrumento:** Comprensión lectora

**Autor del instrumento:** Betty Angélica Olivares

**Objetivo:** Medición de tipo literal, inferencial y crítico

**Duración:** 20 minutos

**Administración:** Individual

**Ítems:** 21

**Aplicación:** a la muestra de estudio

**Escala de medición y valores:** escala ordinal si=1; no=0

**Puntuación:** de 0 a 20

#### **Objetivo del instrumento.**

Determinar la correlación de la inteligencia y la comprensión lectora en la I.E. "República de Colombia" – UGEL 02 - 2016.

#### **Características y modo de aplicación.**

La escala valorativa está diseñada con 21 ítems para la comprensión lectora

Se desarrolló el cuestionario en forma individual, consignando los datos solicitados de acuerdo a las indicaciones para el desarrollo del instrumento de evaluación.

Los estudiantes podrán usar lápiz o lapicero, marcar con X o un visto porque lo importante era la veracidad de sus respuestas.

#### **La Validez**

"Se refiere al grado en que un instrumento mide la variable que se pretende medir" (Carrasco, 20099, p. 236). La validez de los instrumentos, para la presente investigación, se realizó mediante "Juicio de expertos". Los expertos son personas conocedoras y muy calificadas que en base a su experiencia indican que el instrumento de medición que se pretende emplear en la recolección de datos cuenta con los tres conceptos de Pertinencia, Relevancia y Claridad.

Tabla 3.

*Juicio de expertos*

<b>Expertos</b>	<b>Nombres de los expertos</b>	<b>Aplicable</b>
<b>Experto 1</b>	Mg. Walter Vásquez Mondragon	Hay suficiencia
<b>Experto 2</b>	Mg. Mercedes Nagamine Miyashiro	Hay suficiencia
<b>Experto 3</b>	Dra. Bethy Quintana Tenorio	Hay suficiencia

## La confiabilidad

Es muy importante tener el grado de confiabilidad del instrumento porque de allí dependerá la veracidad de nuestros resultados.

“La confiabilidad de un instrumento de medición, es el que permite obtener los mismos resultados, al aplicarse una o más veces a la misma persona o grupos de personas en diferentes períodos de tiempos”. Para la confiabilidad del instrumento se aplicó una prueba `piloto a un grupo de 15 estudiantes con características muy parecidas a los del grupo de investigación. La duración de la prueba fue de 45 minutos (hora pedagógica). Para el grado de confiabilidad se usó alfa de Cronbach, para el instrumento de inteligencia lingüística cuyo valor fue =0.866 y para el instrumento de comprensión lectora se usó Kuder Richardson (KR 20) que fue = 0,822 lo cual indica una alta confiabilidad de acuerdo a: (Ruiz, 2009, p. 68)).

Tabla 4

Niveles de confiabilidad

<b>Rangos</b>	<b>Niveles</b>
<b>0,01- 0,20</b>	Muy baja
<b>0,21- 0,40</b>	Baja
<b>0,41-0,60</b>	Moderada
<b>0,61-0,80</b>	Alta
<b>0,81-1,00</b>	Muy alta

Al encontrar este nivel de confiabilidad con el SPSS no fue necesario cambiar ningún ítem porque la validez de contenido tiene una alta confiabilidad de acuerdo al autor Ruiz.

## **2.7 Métodos de análisis de datos**

### Análisis descriptivo

En el análisis inicial se usó estadística descriptiva a través del programa de Excel y para el procesamiento de los datos se utilizó el programa SPSS (statistical package for the social sciences) versión 22 con el que se hizo la comparación de las medias para el resultado de la investigación.

### Análisis inferencial

Se realizó descripciones, predicciones, comparaciones y generalizaciones de la población de estudio partiendo de la información que nos dio la muestra, con los resultados del análisis descriptivo.

Para el tratamiento de la hipótesis se usó chi-cuadrado porque se trata de la asociación de las variables.

## **2.8 Aspectos éticos**

Este trabajo de investigación está autorizado por la escuela de post grado de la Universidad César Vallejo, en la que puedo aseverar que la información utilizada en el presente trabajo es original, cuenta con veracidad, es confinable y pretende ser un aporte a nuestra educación.

### **III. Resultados**

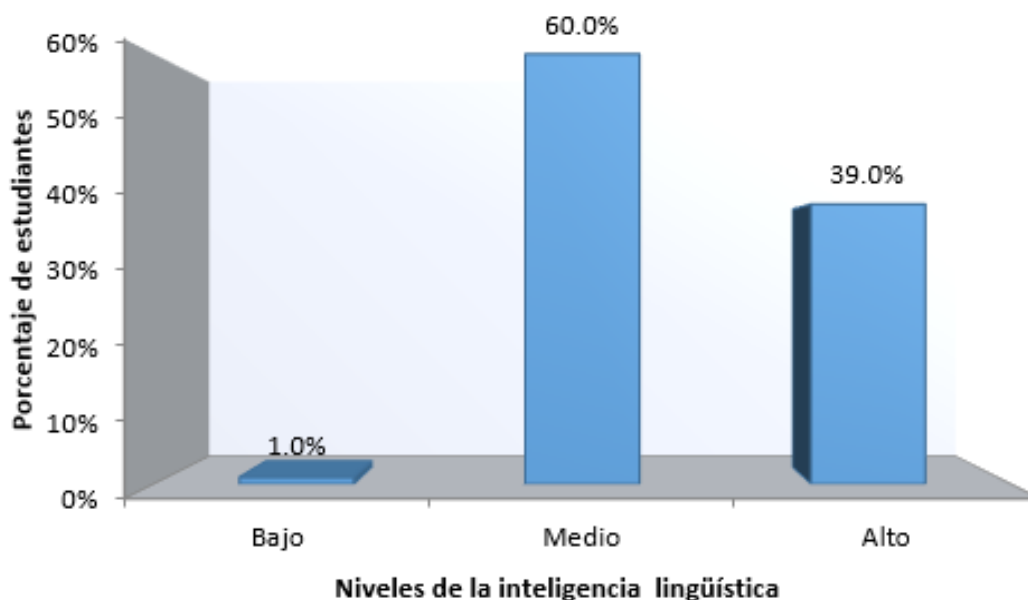
### 3.1. Descripción

#### 3.1.1. Descripción de los resultados de la inteligencia lingüística

Tabla 5

*Distribución de frecuencias y porcentajes de estudiantes según los niveles de la inteligencia lingüística*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	1	1.0	1.0	1.0
Medio	63	60.0	60.0	61.0
Alto	41	39.0	39.0	100.0
Total	105	100.0	100.0	



*Figura 3. Distribución porcentual de estudiantes según los niveles de la inteligencia lingüística*

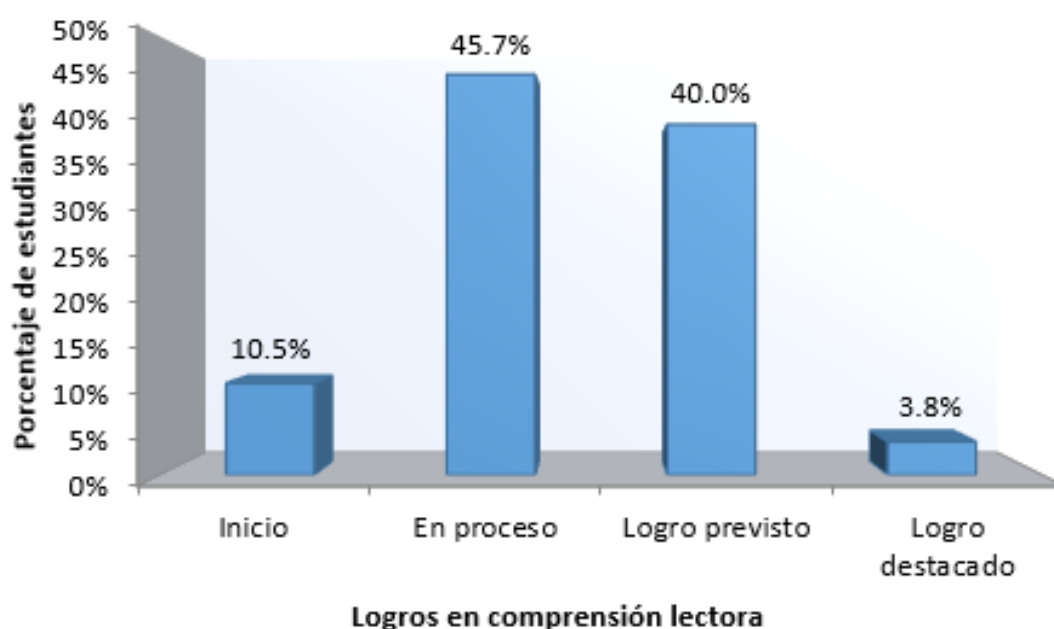
De la tabla 5 y figura 3, se observa que el 60.0% el cual representa a 63 estudiantes del nivel secundaria que han sido encuestados en la institución educativa “República de Colombia” del distrito de Independencia perteneciente a la Ugel 02 en el presente año lectivo 2016, muestran un nivel medio de inteligencia lingüística, mientras que el 39.0% alcanza un nivel alto, y solo el 1.0% se ubica en el nivel bajo de inteligencia lingüística.

### 3.1.2. Descripción de los resultados de los logros en comprensión lectora

Tabla 6

*Distribución de frecuencias y porcentajes de estudiantes según los logros en comprensión lectora*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Inicio	11	10.5	10.5	10.5
En proceso	48	45.7	45.7	56.2
Logro previsto	42	40.0	40.0	96.2
Logro destacado	4	3.8	3.8	100.0
Total	105	100.0	100.0	



*Figura 4.* Distribución porcentual de estudiantes según los logros en comprensión lectora

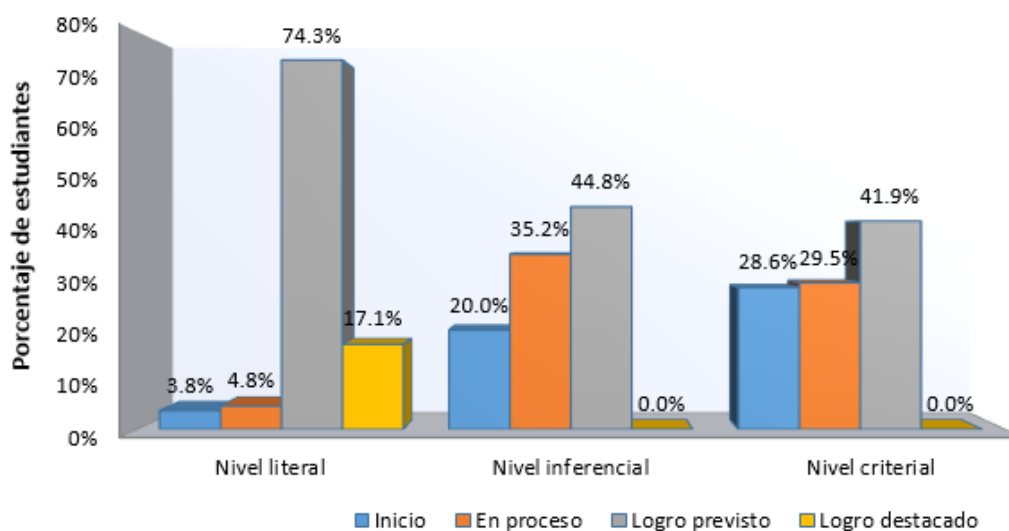
De la tabla 6 y figura 4, se observa que el 45.7% el cual representa a 48 estudiantes de los 105 pertenecientes a la muestra alcanzan el nivel proceso en cuanto a la comprensión lectora, mientras que el 40.0% se ubica en el nivel de logro previsto, y además se observa que solo el 3.8% de los estudiantes alcanza el logro destacado. Así mismo, el 10.5% restante que equivale a 11 estudiantes alcanza el nivel de inicio en logro de la comprensión lectora en los estudiantes de secundaria, en el año 2016.

### 3.1.3. Descripción de los resultados según las dimensiones de la comprensión lectora

Tabla 7

*Distribución de frecuencias y porcentajes de estudiantes según las dimensiones de la comprensión lectora*

Comprensión lectora	Literal		Inferencial		Criterial	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Inicio	4	3.8%	21	20.0%	30	28.6%
En proceso	5	4.8%	37	35.2%	31	29.5%
Logro previsto	78	74.3%	47	44.8%	44	41.9%
Logro destacado	18	17.1%	0	0.0%	0	0.0%
Total	105	100%	105	100%	105	100%



**Niveles de comprensión lectora por dimensión**

*Figura 5.* Distribución porcentual de estudiantes según los niveles de la inteligencia lingüística por dimensión

De la tabla 7 y figura 5, se observa en los resultados que los estudiantes logran alcanzar con mayor frecuencia el nivel de logro previsto en la comprensión lectora, siendo el de mayor recurrencia en el nivel literal, lo cual es coherente, en vista de que se sabe que es el nivel más básico de la comprensión lectora. El 74.3% de los estudiantes alcanza el nivel literal ubicados en el logro previsto, el 44.8% alcanza el mismo nivel en la dimensión inferencial, y el 41.9% coincide en el mismo nivel en la dimensión criterial.

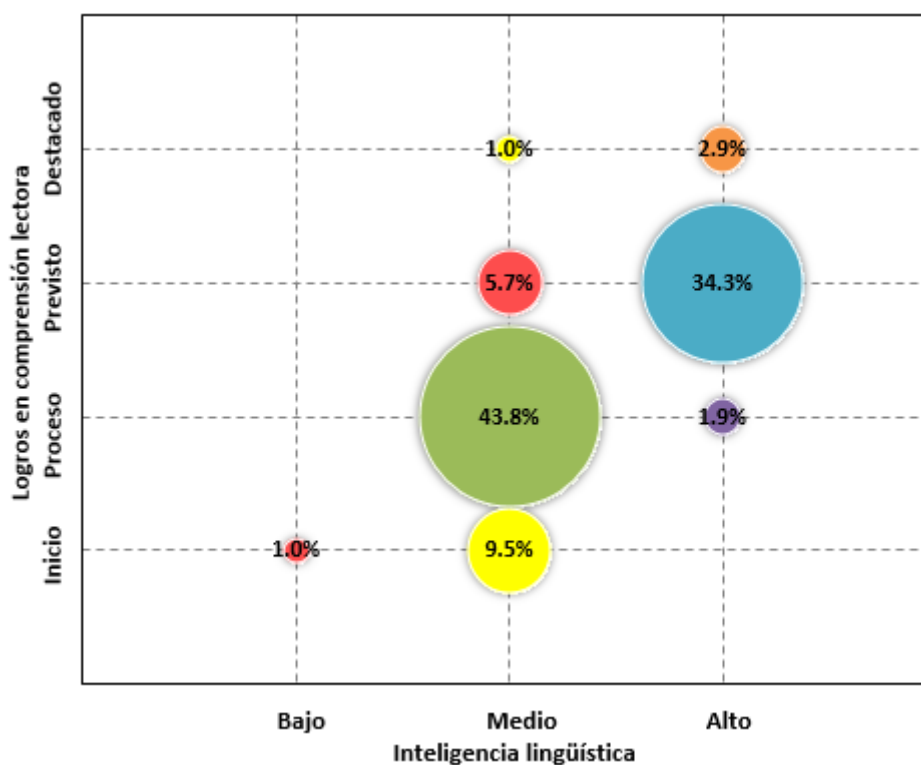


### 3.1.4. Descripción de los resultados de doble entrada entre la inteligencia lingüística y la comprensión lectora

Tabla 8

*Distribución de frecuencias y porcentajes de estudiantes según los niveles de la inteligencia lingüística y los logros en comprensión lectora*

Inteligencia lingüística	Logros en comprensión lectora								Total	
	Inicio		En proceso		Logro previsto		Logro destacado			
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Bajo	1	1.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	1	1.0%
Medio	10	9.5%	46	43.8%	6	5.7%	1	1.0%	63	60.0%
Alto	0	0.0%	2	1.9%	36	34.3%	3	2.9%	41	39.0%
Total	11	10.5%	48	45.7%	42	40.0%	4	3.8%	105	100%



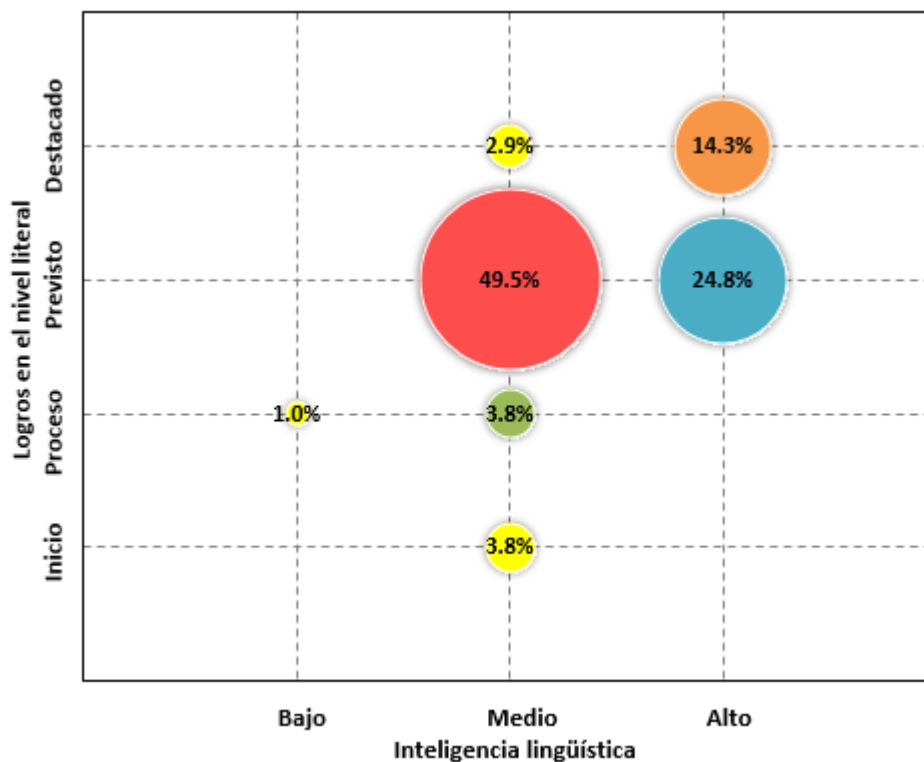
*Figura 6. Distribución porcentual de estudiantes según los niveles de la inteligencia lingüística y los logros en comprensión lectora*

De acuerdo a la tabla 8 y figura 6, se verifica que el 43.8% de los encuestados que representan a 46 de los 105 estudiantes de la institución educativa “República de Colombia” del distrito de Independencia del nivel secundario pertenecientes a la Ugel 02, perciben un nivel medio de inteligencia lingüística y al mismo tiempo muestran logros en el nivel proceso de comprensión lectora, el 34.3% percibe un nivel alto de inteligencia lingüística y muestran logros en el nivel previsto de la comprensión lectora, y solo el 2.9% percibe un nivel alto de la inteligencia lingüística y logro en el nivel destacado de la comprensión lectora. Así mismo, solo el 1.0% de los estudiantes manifiesta que la inteligencia lingüística desarrollada se encuentra en el nivel bajo, mientras que el logro alcanzado en la comprensión lectora se ubica en el nivel inicio. Se observa además que, el 9.5% de los estudiantes del nivel secundario indican que la inteligencia lingüística que han desarrollado es de nivel medio, y el logro en comprensión lectora es de nivel inicio.

Tabla 9

*Distribución de frecuencias y porcentajes de estudiantes según la inteligencia lingüística y los logros en la dimensión literal de la comprensión lectora*

Inteligencia lingüística	Logros en el nivel literal								Total	
	Inicio		En proceso		Logro previsto		Logro destacado			
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Bajo	0	0.0%	1	1.0%	0	0.0%	0	0.0%	1	1.0%
Medio	4	3.8%	4	3.8%	52	49.5%	3	2.9%	63	60.0%
Alto	0	0.0%	0	0.0%	26	24.8%	15	14.3%	41	39.0%
Total	4	3.8%	5	4.8%	78	74.3%	18	17.1%	105	100%



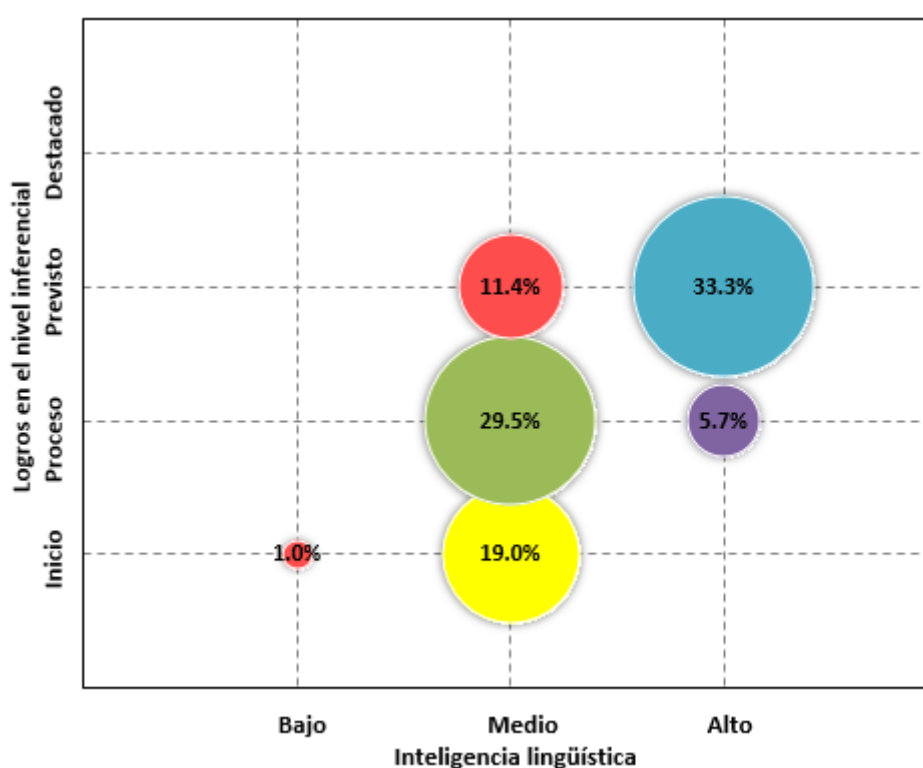
*Figura 7.* Distribución porcentual de estudiantes según los niveles de la inteligencia lingüística y los logros en la dimensión literal de la comprensión lectora.

De acuerdo a la table 9 y figura 7, se verifica que el 49.5% de los encuestados que representan a 52 estudiantes de los 105 pertenecientes a la muestra de estudio manifiestan que el nivel de inteligencia lingüística que han desarrollado es de nivel medio, y el logro alcanzado en la dimensión literal de la comprensión lectora se ubica en el nivel logro previsto en la institución educativa “República de Colombia” del distrito de Independencia correspondiente a la Ugel 02 en el presenta año lectivo 2016. Además, el 24.8% indican que el nivel de desarrollo de la inteligencia lingüística es alto, el logro es el previsto en la dimensión literal de la comprensión lectora, del mismo modo, solo el 14.3% indica que el nivel de desarrollo de la inteligencia lingüística es alto, y el logro es destacado en la dimensión literal de la comprensión lectora. También es posible manifestar que, solo el 1.0% de los integrantes de la muestra coinciden en manifestar que el nivel desarrollado de la inteligencia lingüística es bajo, su nivel de logro en la dimensión literal de la comprensión lectora es en proceso.

Tabla 10.

*Distribución de frecuencias y porcentajes de estudiantes según la inteligencia lingüística y los logros en la dimensión inferencial de la comprensión lectora*

Inteligencia lingüística	Logros en el nivel inferencial								Total	
	Inicio		En proceso		Logro previsto		Logro destacado			
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Bajo	1	1.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	1	1.0%
Medio	20	19.0%	31	29.5%	12	11.4%	0	0.0%	63	60.0%
Alto	0	0.0%	6	5.7%	35	33.3%	0	0.0%	41	39.0%
Total	21	20.0%	37	35.2%	47	44.8%	0	0.0%	105	100%



*Figura 8. Distribución porcentual de estudiantes según los niveles de la inteligencia lingüística y los logros en la dimensión inferencial de la comprensión lectora*

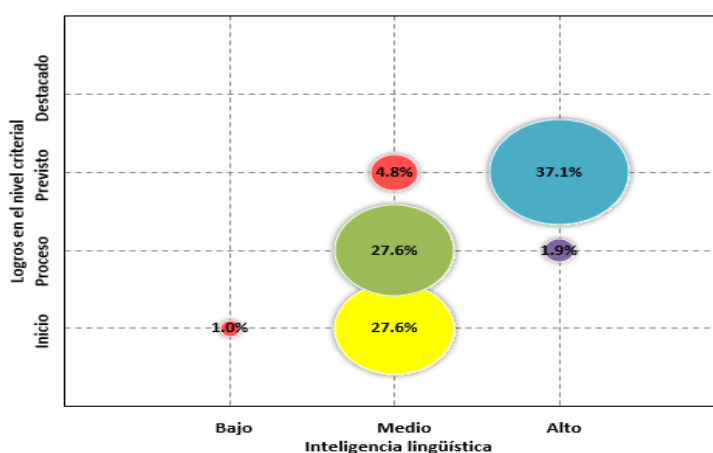
De acuerdo a la tabla 10 y figura 8, se verifica que el 29.5% de los encuestados que representan a 31 de los 105 pertenecientes a la muestra de estudio manifiestan que el nivel de inteligencia lingüística que han desarrollado es de nivel medio, y el logro alcanzado en la dimensión inferencial de la comprensión lectora se ubica en el nivel proceso. Así mismo, el 33.3% indican que el nivel de

desarrollo de la inteligencia lingüística es alto, mientras que el logro es el previsto en la dimensión inferencial de la comprensión lectora, se observa además que, solo el 11.4% coincide en indicar que el nivel de desarrollo de la inteligencia lingüística es medio, mientras que el logro es el previsto en la dimensión inferencial de la comprensión lectora. También podemos indicar, que solo el 19.0% de los integrantes de la muestra coinciden en manifestar que el nivel desarrollado de la inteligencia lingüística es medio, y su nivel de logro en la dimensión inferencial de la comprensión lectora se ubica en inicio, lo cual corresponde a la institución educativa “República de Colombia” del distrito de Independencia, perteneciente a la Ugel 02 en el año lectivo 2016.

Tabla 11

*Distribución de frecuencias y porcentajes de estudiantes según la inteligencia lingüística y los logros en la dimensión criterial de la comprensión lectora*

Inteligencia lingüística	Logros en el nivel criterial								Total	
	Inicio		En proceso		Logro previsto		Logro destacado			
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Bajo	1	1.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	1	1.0%
Medio	29	27.6%	29	27.6%	5	4.8%	0	0.0%	63	60.0%
Alto	0	0.0%	2	1.9%	39	37.1%	0	0.0%	41	39.0%
Total	30	28.6%	31	29.5%	44	41.9%	0	0.0%	105	100%



*Figura 9.* Distribución porcentual de estudiantes según los niveles de la inteligencia lingüística y los logros en la dimensión criterial de la comprensión

lectora

De acuerdo a la tabla 11 y figura 9, se verifica que el 27.6% de los encuestados que representan a 29 de los 105 pertenecientes a la muestra de estudio manifiestan que el nivel de inteligencia lingüística que han desarrollado es de nivel medio, y el logro alcanzado en la dimensión criterial de la comprensión lectora se ubica en el nivel proceso. Así mismo, el 37.1% indican que el nivel de desarrollo de la inteligencia lingüística es alto, mientras que el logro es el previsto en la dimensión criterial de la comprensión lectora, se observa además que, solo el 4.8% coincide en indicar que el nivel de desarrollo de la inteligencia lingüística es medio, mientras que el logro es el previsto en la dimensión criterial de la comprensión lectora. Además, solo el 1.0% de los integrantes de la muestra coinciden en manifestar que el nivel desarrollado de la inteligencia lingüística es bajo, mientras que el nivel de logro alcanzado es inicio en cuanto al dimensión criterial de la comprensión lectora.

### 3.1.5. Prueba de hipótesis general

Ho: No existe asociación entre la inteligencia lingüística y los logros en la comprensión lectora en los estudiantes de la IE “República de Colombia”- Ugel 02, del distrito de independencia, en el año 2016.

Ha: Existe asociación entre la inteligencia lingüística y los logros en la comprensión lectora en los estudiantes de la IE “República de Colombia”- Ugel 02, del distrito de independencia, en el año 2016.

Tabla 12

*Prueba de chi-cuadrado entre el de la inteligencia lingüística y los niveles de la comprensión lectora*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	80.014	6	.000
Razón de verosimilitud	88.506	6	.000
Asociación lineal por lineal	56.460	1	.000
N de casos válidos	105		

De los resultados que se aprecian en la tabla 12, es posible manifestar que existe asociación entre la inteligencia lingüística y los logros en comprensión lectora, tal y como lo muestra la prueba de asociación (Chi-cuadrado  $\chi^2 = 80.014$ ), además el p valor calculado es menor al nivel de significancia asumido ( $p = .05$ ), frente a estas comparaciones se rechaza la hipótesis nula y es factible manifestar que existe asociación entre la inteligencia lingüística y los logros en comprensión lectora en los estudiantes de la institución educativa “República de Colombia” del distrito de Independencia-Ugel 02 en el presente año lectivo.

### 3.1.6. Prueba de la primera hipótesis específica

Ho: No existe asociación entre la inteligencia lingüística y la dimensión literal de la comprensión lectora en los estudiantes de la IE “República de Colombia”-Ugel 02, del distrito de independencia, en el año 2016.

Ha: Existe asociación entre la inteligencia lingüística y la dimensión literal de la comprensión lectora en los estudiantes de la IE “República de Colombia”-Ugel 02, del distrito de independencia, en el año 2016.

Tabla 13

*Prueba de chi-cuadrado entre la inteligencia lingüística y la dimensión literal de la comprensión lectora*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	40.818	6	.000
Razón de verosimilitud	30.263	6	.000
Asociación lineal por lineal	19.918	1	.000
N de casos válidos	105		

De los resultados que se aprecian en la table 13, es posible manifestar que existe asociación entre la inteligencia lingüística y los logros en la dimensión literal de la comprensión lectora, tal y como lo muestra la prueba de asociación (Chi-cuadrado  $\chi^2 = 40.818$ ), además el p valor calculado es menor al nivel de significación asumido ( $p = .05$ ), y frente a estas comparaciones se rechaza la

hipótesis nula y es posible afirmar que existe asociación entre la inteligencia lingüística y los logros en la dimensión literal de la comprensión lectora en los estudiantes de la institución educativa “República de Colombia” del distrito de Independencia-Ugel 02 en el presente año lectivo.

### 3.1.7. Prueba de la segunda hipótesis específica

Ho: No existe asociación entre la inteligencia lingüística y la dimensión inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes de la IE “República de Colombia”-Ugel 02, del distrito de independencia, en el año 2016.

Ha: Existe asociación entre la inteligencia lingüística y la dimensión inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes de la IE “República de Colombia”-Ugel 02, del distrito de independencia, en el año 2016.

Tabla 14

*Prueba de chi-cuadrado entre la inteligencia lingüística y la dimensión inferencial de la comprensión lectora*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	49.381	4	.000
Razón de verosimilitud	56.542	4	.000
Asociación lineal por lineal	42.986	1	.000
N de casos válidos	105		

De los resultados que se aprecian en la table 14, es posible manifestar que existe asociación entre las variables analizadas, tal y como lo muestra la prueba de asociación (Chi-cuadrado  $\chi^2 = 49.381$ ), además el p valor calculado es menor al nivel de significación asumido ( $p = .05$ ), y frente a estas comparaciones se rechaza la hipótesis nula y es posible afirmar que existe asociación entre la inteligencia lingüística y los logros en la dimensión inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes de la institución educativa “República de Colombia” del distrito de Independencia-Ugel 02 en el presente año lectivo.



### 3.1.8. Prueba de la tercera hipótesis específica

Ho: No existe asociación entre la inteligencia lingüística y la dimensión criterial de la comprensión lectora en los estudiantes de la IE “República de Colombia”-Ugel 02, del distrito de independencia, en el año 2016.

Ha: Existe asociación entre la inteligencia lingüística y la dimensión criterial de la comprensión lectora en los estudiantes de la IE “República de Colombia”-Ugel 02, del distrito de independencia, en el año 2016.

Tabla 15

*Prueba de chi-cuadrado entre la inteligencia lingüística y la dimensión criterial de la comprensión lectora*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	80.243	4	.000
Razón de verosimilitud	96.027	4	.000
Asociación lineal por lineal	64.745	1	.000
N de casos válidos	105		

De los resultados que se aprecian en la table 15, es posible manifestar que existe asociación entre las variables analizadas, tal y como lo muestra la prueba de asociación (Chi-cuadrado  $x^2 = 49.381$ ), además el p valor calculado es menor al nivel de significación asumido ( $p = .05$ ), y frente a estas comparaciones se rechaza la hipótesis nula y es posible afirmar que existe asociación entre la inteligencia lingüística y los logros en la dimensión criterial de la comprensión lectora en los estudiantes de la institución educativa “República de Colombia” del distrito de Independencia-Ugel 02 en el presente año lectivo.

## **IV. Discusión**

El presente trabajo de investigación denominado “inteligencia lingüística asociada a la comprensión lectora en los estudiantes de la I. e. República de Colombia-tahuantinsuyo Ugel 02 tuvo como objetivo determinar la asociación de la inteligencia lingüística con la comprensión lectora en los estudiantes de Tercero de secundaria en los niveles literal, inferencial y crítico.

La inteligencia se manifiesta de diferentes formas y de acuerdo a las distintas culturas Sugiere que todos los seres humanos poseemos, en distintos grados, que se manifiesta de acuerdo a determinado momento. En el aula nos encontramos con variadas inteligencias, sería un buen punto de partida saber que inteligencias se desarrollan en cada aula para que nuestras clases estén enfocadas a la inteligencia que mayor preponderancia tienen en el aula. Si hablamos de la inteligencia lingüística, las personas que la poseen tienen facilidad a la lectura, a la escritura, a la expresión oral, a los debates, a las entrevistas, etc.

Si hablamos de la presente investigación nos muestra que la inteligencia lingüística se asocia a la comprensión lectora, de los 105 estudiantes el 40% que equivale a 42 estudiantes se encuentran en el logro previsto, lo que quiere decir que la comprensión lectora se da por la asociación que existe con la inteligencia lingüística Si la presente investigación relacionamos con Rodríguez (2014) en su trabajo de material educativo computarizado basado en las inteligencias múltiples para la enseñanza de la lectura y la escritura nos afirma que si bien es cierto hay déficit de material educativo que no permite el trabajo de los docentes con el poco material existente los docentes realizan su trabajo y las actividades son bien canalizadas con materiales computarizados que ayudan al desarrollo comprensión lectora, basando su trabajo en las inteligencias múltiples que ayudan a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otro lado es muy importante la forma social del individuo como afirmaba Vygotsky si el alumno socializa con sus compañeros y se relaciona usando sus inteligencias múltiples el proceso de aprendizaje será más efectivo, el grado de socialización del individuo ayudará a su aprendizaje, mejorará su autoestima y usará su interdependencia positiva o si usan su grado de madurez en el período formal como lo afirmaba Piaget en sus trabajos anteriores.

El trabajo de investigación más cercano al presente trabajo es el de Gusqui y Tixi (2016) que desarrollaron una investigación en la que las estrategias metodológicas de la comprensión lectora ayudan al desarrollo de la inteligencia lingüística, de allí que es muy importante que los docentes creen estrategias cada vez más innovadoras que ayuden al desarrollo de la inteligencia lingüística. Se considera a esta inteligencia tradicional ya que domina la mayoría de los sistemas educativos del mundo, son personas que disfrutan mucho de la lectura y la escritura y utilizan el lenguaje de forma fluida, si podríamos detectar muy fácilmente podrían ser el apoyo en el aula para el desarrollo de otras competencias. En el caso de la presente investigación afirman que la comprensión lectora ayuda a desarrollar la inteligencia lingüística, en cambio en la presente investigación la inteligencia lingüística se asocia con la comprensión lectora.

En cambio Bustamante (2014) en su trabajo de Programa de habilidades comunicativas para mejorar la comprensión lectora nos afirma que cuando aprovechamos las habilidades comunicativas de un programa o método pueden servir de gran influencia en la comprensión lectora, si comparamos con la presente información podríamos afirmar que si tratamos de mejorar a través de diferentes actividades la inteligencia lingüística esta mejorará la comprensión lectora tanto en el nivel literal, inferencial y crítico. Se diferencia de la presente investigación que la de Bustamante se trata de una investigación cuasi experimental con dos grupos uno de control y otro experimental a los que se aplicó el programa de habilidades para mejorar la comprensión lectora, mientras que el presente trabajo es de tipo correlacional para buscar la asociación de la inteligencia lingüística con la comprensión lectora.

Córdova (2015) llevó a cabo una investigación organizadores visuales y niveles de comprensión lectora, investigación de tipo correlacional igual que la presente investigación, el uso de organizadores visuales tienen una correlación alta en la comprensión lectora de 0,911, especialmente en el nivel literal de la comprensión lectora, lo cual quiere decir que cuanto mayor sea el uso de los organizadores visuales mayor será la comprensión lectora. En el caso de la presente investigación si hablamos de la asociación de la inteligencia lingüística

existe una alta correlación de la inteligencia lingüística con la comprensión lectora de 0, 866, lo cual nos indica que es importante tener en cuenta el desarrollo de la inteligencia lingüística si queremos desarrollar la comprensión lectora.

En la presente investigación se buscó la asociación de la inteligencia lingüística con la comprensión lectora en sus dimensiones literal, inferencial y crítico, porque creemos que es la que más se asocia, pero en el trabajo de Matos (2012) pretendieron medir que tipos de inteligencias son las que más se desarrollan en el lugar de investigación y en los que se puede observar que las inteligencias que menos se desarrollan son la inteligencia matemática y la lingüística y más bien alcanzan niveles altos en la kinestésica, interpersonal y naturalista. Lo que nos lleva a pensar que sería decesarario realizar diferentes estrategias para mejorar la inteligencia lingüística que podría ayudar a la mejora de la comprensión lectora que significa un verdadero problema para nuestro país ya que nuestros estudiantes no comprenden lo que leen debido a varios factores como falta de estrategias por parte del estudiante, así como también falta de estrategias innovadoras por parte de los docentes.

## **V. Conclusiones**

**Primera**

En relación al objetivo general existe asociación entre la inteligencia lingüística y los logros en comprensión lectora, tal y como lo muestra la prueba de asociación (Chi-cuadrado  $x^2 = 80.014$ ), además el p valor calculado es menor al nivel de significancia asumido ( $p = .05$ ), frente a estas comparaciones se rechaza la hipótesis nula y es factible manifestar que existe asociación entre la inteligencia lingüística y los logros en comprensión lectora en los estudiantes de la institución educativa “República de Colombia” del distrito de Independencia-Ugel 02 en el presente año lectivo.

**Segunda:**

En relación al objetivo específico1 existe asociación entre la inteligencia lingüística y los logros en la dimensión literal de la comprensión lectora, tal y como lo muestra la prueba de asociación (Chi-cuadrado  $x^2 = 40.818$ ), además el p valor calculado es menor al nivel de significación asumido ( $p = .05$ ), y frente a estas comparaciones se rechaza la hipótesis nula y es posible afirmar que existe asociación entre la inteligencia lingüística y los logros en la dimensión literal de la comprensión lectora en los estudiantes de la institución educativa “República de Colombia” del distrito de Independencia-Ugel 02 en el presente año lectivo.

**Tercera:**

En relación al objetivo 2 existe asociación entre la inteligencia lingüística y la dimensión inferencial, tal y como lo muestra la prueba de asociación (Chi-cuadrado  $x^2 = 49.381$ ), además el p valor calculado es menor al nivel de significación asumido ( $p = .05$ ), y frente a estas comparaciones se rechaza la hipótesis nula y es posible afirmar que existe asociación entre la inteligencia lingüística y los logros en la dimensión inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes de la institución educativa “República de Colombia” del distrito de Independencia-Ugel 02 en el presente año lectivo.

**Cuarta:**

En relación al objetivo específico 3 existe asociación entre las variables inteligencia lingüística y la dimension criterial de la comprensión lectora , tal y como lo muestra la prueba de asociación (Chi-cuadrado  $x^2 = 49.381$ ), además el p valor calculado es menor al nivel de significación asumido ( $p = .05$ ), y frente a estas comparaciones se rechaza la hipótesis nula y es posible afirmar que existe asociación entre la inteligencia lingüística y los logros en la dimensión criterial de la comprensión lectora en los estudiantes de la institución educativa “República de Colombia” del distrito de Independencia-Ugel 02 en el presente año lectivo.



## **VI. Recomendaciones**

Las recomendaciones aquí detalladas son en base a los resultados obtenidos en el presente estudio:

- Primera:** Compartir la información con las autoridades de la institución educativa para tener en cuenta para el desarrollo de la comprensión lectora ya que la asociación con la inteligencia lingüística, puede ayudar a mejorar la comprensión lectora en las aulas, planificacndo actividades que desarrollen la inteligencia lingüística como: pueden ser concursos de oratoria, materiales de lectura en todas las áreas, con debates interactivos o también actividades de dramatización en la que los alumnos no solo leen la información sino resumen y transmiten las ideas.
- Segunda:** Promover la inteligencia lingüística ya que esta se asocia con la comprensión literal a través de talleres, cursos, workshops, círculos de lectura para promover cada vez más la lectura. Organizar narraciones de cuentos, historias, en las que utilicen la lectura que puede ir de la mano con la escritura a través del uso de mapas conceptuales, juego de roles, elaboración de pequeños periódicos.
- Tercera:** Usar la inteligencia lingüística en el aula en las diversas asignaturas y grados ya que esta se asocia con el nivel inferencial de la comprensión lectora a través de debates escolares en la que formulen inferencias usando los argumentos de textos, cuando identifican y asumen los diversos puntos de vista van a abordar inferencias.
- Cuarta:** Fomentar no solo a nivel de la institución dónde se llevó a cabo la investigación, sino en otros centros educativos ya que éste se asocia con el nivel criterial de la comprensión lectora, promoviendo el uso del método cooperativo en sus diferentes formas como: el Jigsaw o puzzle de lectura, el co-op co-op o cualquier otro método de tipo cooperativo ya que el trabajo en equipo ayuda y mejora el autoestima de los que menos saben.

## **VII. Referencias**

Aldas, J. (2010). *El desarrollo de las inteligencias múltiples y la formación por competencias en el 1º nivel de la carrera de medicina de la facultad de ciencias de la salud de la uni. téc. de Ambato. Tesis (tMaestría en docencia y currículo para la educación superior)*. Ecuador: Universidad Técnica de Ambato. Recuperado de: [http://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/4874/1/tma\\_2010\\_926.pdf](http://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/4874/1/tma_2010_926.pdf)

Antunes, C. (2002). *Inteligencias múltiples*. México: Alfa omega.

Armstrong, T. (2006). *Inteligencias múltiples en el aula: guía práctica para educadores*. Recueprado de: <https://books.google.com.pe/books?id=NzItsxL2MrIC&printsec=frontcover&dq=inteligencias+multiples+pdf&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwiay47Q77fPAhVFqR4KHW8RBJIQ6AEIIDAB#v=onepage&q&f=false>

Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación. Administración, economía, humanidades y ciencias sociales* (3º ed.). Colombia: Pearson educación.

Bustamante, M. (2014). *Programa de habilidades comunicativas para mejorar el nivel de comprensión lectora en los alumnos de 5º de secundaria del centro educativo particular "JUAN PABLO II"- Trujillo- 2014*. (Tesis de Maestría). Recuperado de: [http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/upaorep/932/1/bustamante\\_mariella\\_habilidades\\_comunicativas\\_comprensi%c3%93n.pdf](http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/upaorep/932/1/bustamante_mariella_habilidades_comunicativas_comprensi%c3%93n.pdf)

Campbell, D. (2000). *Inteligencias múltiples. Usoa prácticos para la enseñanza-aprendizaje*. Argentina: Editorial Troque.

Carrasco, S. (2006). *Metodología de la Investigación científica*. Lima, Perú: San Marcos.

Cassany, D. (2006). *Enseñar lenguas*. Barcelona: Grao.

Cerda , M. A., Mayorga , R. F., y Amezcua , R. C. (2007). *Taller de lectura y redacción*. Recuperado de:

[https://books.google.com.pe/books?id=z0ciyk\\_zW78C&pg=PA10&dq=comprension+critica&hl=es419&sa=X&ved=0ahUKEwjC593xodPPAhWr5IMKHYY5cBJgQ6AEITAC#v=onepage&q=comprension%20critica&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=z0ciyk_zW78C&pg=PA10&dq=comprension+critica&hl=es419&sa=X&ved=0ahUKEwjC593xodPPAhWr5IMKHYY5cBJgQ6AEITAC#v=onepage&q=comprension%20critica&f=false)

Civarolo, M. (2009). *Inteligencias múltiples*. España: Editorial antropiQa 2.0.  
Recuperado de:  
<https://books.google.com.pe/books?id=z6ookOG4tGsC&printsec=frontcover&dq=inteligencias+multiples&hl=es419&sa=X&ved=0ahUKEwiGhonYnNPPAhVn6oMKHWhZCvcQ6AEIJjAC#v=onepage&q=inteligencias%20multiples&f=false>

Córdova, M. (2015). *Organizadores visuales y niveles de comprensión lectora de los alumnos de secundaria de la I.E. "República Federal de Alemania" Puente Piedra – 2012*. Tesis (título de Magíster en Educación).  
Recuperado de:  
[http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/4415/1/C%C3%B3rdova\\_fm.pdf](http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/4415/1/C%C3%B3rdova_fm.pdf)

Díaz , L. R. (2006). *Inteligencias múltiples*. Obtenido de  
<https://books.google.com.pe/books?id=Gli3jJmSSYUC&printsec=frontcover&dq=inteligencias+multiples&hl=es419&sa=X&ved=0ahUKEwiGhonYnNPPAhVn6oMKHWhZCvcQ6AEINjAF#v=onepage&q=inteligencias%20multiples&f=false>

Fillola, A. (1994). *Estrategias de lectura*. Función autoevaluativa.

Galera, E. (2015). *Relación entre inteligencias múltiples, creatividad y rendimiento académico en matemáticas para la elección de materias optativas*. España.  
Recuperado de:  
[https://books.google.com.pe/books?id=avpdcqaaqbaj&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=avpdcqaaqbaj&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false).

García, E. (2013). *Aptitud lingüística en estudiantes ciegos*. (Tesis para optar el grado de doctor). Universidad Complutense. Madrid.

Gardner, H. (1998). *Inteligencias Múltiples*. Recuperado de:

<http://www.nuevoamanecer.edu.mx/imgs/pdf/InteligenciasMultiples.pdf>

Gardner, H. (1993). *La Teoría De Las Inteligencias Múltiples*. Obtenido de [https://convivencia.files.wordpress.com/2008/01/inteligencias\\_multiplesgardner.pdf](https://convivencia.files.wordpress.com/2008/01/inteligencias_multiplesgardner.pdf)

Gardner, H. (2009). *La nueva ciencia de la mente. Historia de la revolución cognitiva*. Buenos Aires: Paidós.

Giovanni, M. (1996). *La comprensión lectora en acción*. Madrid: Edelsa.

Gómez, & Palacio, M. (1993). *Indicadores de la comprensión lectora*. Washington: OEA.

Gusqui, N., y Tixi, J. (2016). *Estrategias metodológicas de la comprensión lectora para el desarrollo de la inteligencia lingüística de los estudiantes de cuarto año de educación general básica de Boyaca, parroquia San Gerardo, Cantón Guaró, Provincia de Chimborazo lectivo 2013-2014*. Ecuador: Tesis (Maestría en educación). Universidad Nacional de Chimborazo.

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5<sup>o</sup> ed.). México: McGraw. Hill/Interamericana Editores S.A.

Holguín, r. (2012). *inteligencias múltiples y metodología del desarrollo lingüístico. propuesta de una guía para docentes de educación básica, facultad de filosofía, universidad de guayaquil. tesis (título de magister en docencia y gerencia en educación superior)*. guayaquil: universidad de guayaquil. recuperado de: <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/1624/1/tesis%20final.pdf>

Imedio, G. (1994). *Función y revalorización de la lectura en la clase de E/LE*. Frecuencia L6.

Jaimes, J. (2014). *Relación entre comprensión lectora y atribuciones causales de éxito y fracaso en alumnos de tercer año de secundaria de colegios públicos y privados de lima metropolitana*. (Tesis de Maestría). Recuperado de:

[http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/5798/jaimessoncco\\_relacion\\_compreension.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/5798/jaimessoncco_relacion_compreension.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Lumpiañez, M. (2015). *Inteligencias Múltiples: Un camino para aprender y enseñar con alegría*. Recuperado de: <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/Inteligencias%20Múltiples.pdf>

Matos, F. (2012). *Inteligencias Múltiples en estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Ventanilla Callao*, Lima –Perú. Tesis (Maestro en Educación Mención en Psicopedagogía). Recuperado de: [http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1183/1/2012\\_Matos\\_Inteligencias%20m%C3%BAltiples%20en%20estudiantes%20de%20tercer%20grado%20de%20secundaria%20de%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20de%20Ventanilla-Callao.pdf](http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1183/1/2012_Matos_Inteligencias%20m%C3%BAltiples%20en%20estudiantes%20de%20tercer%20grado%20de%20secundaria%20de%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20de%20Ventanilla-Callao.pdf)

Piaget, J. (1968). *Seis estudios de Psicología*. Barcelona: Seix Barral.

Pinzas , G. J. (2006). *Guía de estrategias meta cognitivas para desarrollar la comprensión lectora*. Recuperado de: <ftp://ftp.perueduca.edu.pe/.ocultos/libros/guiadeestrategiasm.pdf>

Ramirez, T. (1997). *Como hacer un proyecto de investigación*. Caracas: Pomapo.

Ruiz, C. (2009). *Instrumentos de Investigación Educativa para el diseño y validación*. Venezuela.

Salas, P. (2012). *El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre*. (Tesis para optar el grado de Magister). Universidad Autónoma de Nueva León.

Serrano , S., y Peña, J. (2015). *La evaluación de la lectura en el contexto escolar. Sus implicaciones en la Práctica Pedagógica*. Trabajo de Especialización. Universidad Valle del Momboy.

Smith, F. (1980). *Reading*. Cambridge. Cambridge University Press.

- Solórzano, J., y Montero, E. (2011). *Construcción y validación de una prueba de comprensión de lectura mediante el modelo de Rasch*. Revista Actualidades Investigativas en Educación N° 11.
- Torres, J. (2012). *Eficacia del Programa de comprensión lectora para los alumnos del Segundo de secundaria de una I.E. de ventanilla*. (Tesis para optar el grado de Magister en Educación). Universidad San Ignacio de Loyola. Lima: Perú.
- Valdebenito, V. (2012). *Desarrollo de la Competencia lectora, comprensión y fluidez, a través del programa de tutoría entre iguales, como metodología para la inclusión*. (Tesis para optar el grado de Doctor). Universidad Autónoma de Barcelona.
- Valderrama, S. (2015). *Pasos para elaborar proyectos de investigación científica*. Lima: San Marcos.
- Van Dijk, T. (1998). *Estructura y funciones del discurso*. Madrid: Siglo XXI.
- Vargas , E. V. (2011). *Literatura y comprensión lectora en la Educación básica*. Recuperado de: <https://books.google.com.pe/books?id=chRC5GD58koC&pg=PA15&dq=comprensi%C3%B3n+lectora&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwi5wr30rfPAhWD8x4KHxERBCoQ6AEIQTAG#v=onepage&q=comprensi%C3%B3n%20lectora&f=false>
- Viramonte , A. M. (2008). *Comprensión Lectora*. Recuperado de: <https://books.google.com.pe/books?id=blcczolz8pec&printsec=frontcover&dq=comprensi%C3%B3n+lectora&hl=es&sa=x&ved=0ahukewi2w4nx1rxpahvi0x4khwx2aiq6aeiozaf#v=onepage&q=comprensi%C3%B3n%20lectora&f=false>
- Vygotsky, L. (1979). *Mind in Society*. Cambridge. MA: Harvard University Press.



## **Anexos**

## **Anexo 1. Artículo científico**

**Título:** Inteligencia lingüística asociada a la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa “República de Colombia”, Tahuantinsuyo UGEL, 02,2016.

**Autora:** Br. Betty Olivares Alfaro

**Correo:** bettyolivares\_55@hotmail.com

**Resumen:** La investigación tuvo como objetivo general determinar si la inteligencia lingüística se asocia con la comprensión lectora. La investigación fue de enfoque cuantitativo, diseño descriptivo correlacional. La población y la muestra fueron 105 estudiantes. Se usaron dos cuestionarios, para la inteligencia lingüística el test de Howard Gardner y para la comprensión lectora el test elaborado por la investigadora. Para la validez se hizo por juicio de expertos y la confiabilidad con alfa de Crombach, para la inteligencia lingüística fue 0,866 y para la comprensión lectora fue 0,826. Los resultados mostraron que los niveles de inteligencia lingüística estuvo en el nivel medio 63 (60%) y según los logros en comprensión lectora 48 (45,7%) está en proceso, en sus dimensiones: literal 78 (74,3%) está en logro previsto, inferencial 47 (44,8%) en logro previsto, criterial 44 (41,9%) logro previsto. La conclusión fue que existe asociación entre la inteligencia lingüística y los logros en comprensión lectora, tal y como lo muestra la prueba de asociación ( $\chi^2 = 80.014$ ), **Palabras Clave:** inteligencia lingüística, comprensión lectora, nivel literal, inferencial y crítico.

**Abstract:** The general objective of the research was to determine if linguistic intelligence is associated with reading comprehension. The investigation was of quantitative approach, descriptive correlational design and quantitative approach. The population and the sample were 105 students. Two questionnaires were used, for the linguistic intelligence the Howard Gardner test and for reading comprehension the test prepared by the researcher. For the validity it was made by expert judgment and reliability with Crombach's alpha, for linguistic intelligence was 0.866 and for reading comprehension it was 0.826. The results showed that the levels of linguistic intelligence were at the average level 63 (60%) and according to the achievements in reading comprehension 48 (45.7%) is in process, in its dimensions: literal 78 (74.3%) is in expected achievement, inferential 47 (44.8%) in expected achievement, criterion 44 (41.9%) expected achievement The conclusion was that there is an association between linguistic

intelligence and achievement in reading comprehension, as shown by the test of association (Chi-square  $\chi^2 = 80.014$ ). **Keywords:** linguistic intelligence, reading comprehension, literal, inferential and critical level.

**Introducción:** La inteligencia lingüística está muy asociada a la comprensión lectora, ya que hay estudiantes que tienen desarrollada esta inteligencia tendrán mayor facilidad para comprender lo que leen y de acuerdo a Gardner (1998, p. 58) afirma que “es la capacidad de usar palabras en forma oral o escrita, es decir el uso de la sintaxis, fonética, semántica y usos pragmáticos del lenguaje”. Es decir que las personas que poseen esta inteligencia pueden hablar, escribir y usar las diversas formas de lenguaje. De acuerdo a Galera (2015, 78) la inteligencia verbal lingüística es “hablar, saber escuchar para aprender, leer y escribir”. Los estudios previos internacionales de Holguín (2012) en su tesis *“Inteligencias múltiples y metodología del desarrollo lingüístico. Propuesta de una guía para docentes de educación básica, facultad de filosofía, universidad de Guayaquil.”* Que concluyó que se debe orientar al estudiante a la comprensión, para luego llevarlo a otras opciones del pensamiento como el de describir, opinar, dialogar, que son fundamentalmente capacidades de una lengua nativa; así como Gusqui y Tixi (2016) en su trabajo de investigación denominado *“Estrategias metodológicas de la comprensión lectora para el desarrollo de las Inteligencia Lingüística de los estudiantes del cuanto año de Educación general básica, Parroquia San Gerardo, cantón, Provincia de Chimborazo”*, los que afirmaron que la comprensión lectora ayuda a desarrollar la inteligencia lingüística, de allí que es importante que los docentes cuenten con estrategias metodológicas para ser aplicadas en el aula y poder desarrollar aprendizajes significativos; por otro lado estudios nacionales de Bustamante (2014) *“Programa de habilidades comunicativas para mejorar el nivel de comprensión lectora en los alumnos de 5° de secundaria del centro educativo particular “Juan pablo II”- Trujillo- 2014”*, la aplicación del programa de habilidades comunicativas, mejora los niveles de comprensión lectora de los alumnos de 5° de secundaria del Centro Educativo Particular “Juan Pablo II”, 2014. Finalmente Matos (2012) *“Inteligencias Múltiples en estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de ventanilla Callao, Lima –Perú Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación Mención en*

*Psicopedagogía*”, que indicó que hubo niveles bajos en las inteligencias matemática y lingüística del grupo de estudiantes. La aplicación del instrumento contribuyó a la descripción de las inteligencias múltiples y la agrupación de los estudiantes por patrones de inteligencias por niveles altos, medios y bajos. Después de ver algunos problemas existentes en la comprensión lectora planteamos el **problema general** ¿Existe asociación entre la inteligencia lingüística con la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa “¿Republica de Colombia” - Tahuantinsuyo Ugel 02, 2016? y **los problemas específicos** ¿Existe asociación entre la inteligencia lingüística con el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa “¿Republica de Colombia” - Tahuantinsuyo Ugel 02, 2016?; ¿Existe asociación entre la inteligencia lingüística con el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa “¿Republica de Colombia” - Tahuantinsuyo Ugel 02, 2016?; ¿Existe asociación entre la inteligencia lingüística con el nivel criterial de la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa “¿Republica de Colombia” - Tahuantinsuyo Ugel 02, 2016? Así como el **Objetivo general** determinar si la inteligencia lingüística se asocia con la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa “Republica de Colombia” - Tahuantinsuyo Ugel 02, 2016. **Objetivos específicos** Determinar si la inteligencia lingüística se asocia con el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa “Republica de Colombia” -Tahuantinsuyo Ugel 02, 2016; determinar si la inteligencia lingüística se asocia con el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa “Republica de Colombia” - Tahuantinsuyo Ugel 02, 2016; determinar si la inteligencia lingüística se asocia con el nivel criterial de la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa “Republica de Colombia” - Tahuantinsuyo Ugel 02, 2016, y plantearon también la **hipótesis general** La inteligencia lingüística se asocia con la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa “Republica de Colombia” - Tahuantinsuyo Ugel 02, 2016, así como las **hipótesis específicas** La inteligencia lingüística se asocia con el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa “Republica de Colombia” - Tahuantinsuyo Ugel 02, 2016; la inteligencia lingüística se asocia con el nivel

Inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa “Republica de Colombia” - Tahuantinsuyo Ugel 02, 2016; la inteligencia lingüística se asocia con el nivel criterial de la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa “Republica de Colombia” - Tahuantinsuyo Ugel 02, 2016.

**Método:** el diseño fue no experimental, según Hernández, Fernández y Baptista (2014, p. 152) “Lo que hacemos es observar fenómenos en su contexto natural, para luego analizarlos”. Es de corte transversal “refieren variables y analizan su influencia e interrelación en un tiempo dado. (Hernández et al, 2014, p. 154). Es de nivel descriptivo- correlacional. Descriptiva porque relata las variables en el momento de la investigación y correlacional porque mide el grado de relación de las variables (Hernández et al, 2014, p. 156). La población y la muestra de estudio fue 105. Al respecto Hernández, Fernández y Baptista (2010, p. 173) “la muestra es una parte de la población con la cual se recolectarán datos, para definirse o delimitarse”. El muestreo es probabilístico. Para la recolección de los datos se usó el cuestionario. De acuerdo a la ficha técnica el cuestionario de Inteligencia lingüística fue de 20 ítems y el de comprensión lectora de 21 ítems con la escala de Likert con una duración de 20 min. La validez de los instrumentos se hizo por juicio de expertos. Según Carrasco (2009, p. 339) “la confiabilidad es el que permite obtener los mismos resultados, al aplicarse una o más veces a la misma persona o grupos de personas en diferentes períodos de tiempo”.

## Resultados: Prueba de hipótesis general

Tabla 1

*La inteligencia lingüística y los niveles de la comprensión lectora*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	80.014	6	.000
Razón de verosimilitud	88.506	6	.000
Asociación lineal por lineal	56.460	1	.000
N de casos válidos	105		

De los resultados que se aprecian en la tabla 1, se manifiesta que existe asociación entre la inteligencia lingüística y los logros en comprensión lectora, tal y como lo muestra la prueba de asociación (Chi-cuadrado  $x^2 = 80.014$ ), además el p valor calculado es menor al nivel de significancia asumido ( $p = .05$ ), frente a estas comparaciones se rechaza la hipótesis nula.

## Prueba de la primera hipótesis específica

Tabla 2

*Inteligencia lingüística y la dimensión literal de la comprensión lectora*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	40.818	6	.000
Razón de verosimilitud	30.263	6	.000
Asociación lineal por lineal	19.918	1	.000
N de casos válidos	105		

De los resultados que se aprecian en la tabla 2, se manifiesta que existe asociación entre la inteligencia lingüística y los logros en la dimensión literal de la comprensión lectora, tal y como lo muestra la prueba de asociación (Chi-cuadrado  $x^2 = 40.818$ ), además el p valor calculado es menor al nivel de significación asumido ( $p = .05$ ), se rechaza la hipótesis nula y afirmamos que existe asociación entre la inteligencia lingüística y los logros año lectivo.

### Prueba de la segunda hipótesis específica

Tabla 3

*Inteligencia lingüística y la dimensión inferencial de la comprensión lectora*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	49.381	4	.000
Razón de verosimilitud	56.542	4	.000
Asociación lineal por lineal	42.986	1	.000
N de casos válidos	105		

De los resultados que se aprecian en la tabla 3 es posible manifestar que existe asociación entre las variables analizadas, tal y como lo muestra la prueba de asociación (Chi-cuadrado  $x^2 = 49.381$ ), además el p valor calculado es menor al nivel de significación asumido ( $p = .05$ ), y frente a estas comparaciones se rechaza la hipótesis nula y es posible afirmar que existe asociación entre la inteligencia lingüística y los logros en la dimensión inferencial

### Prueba de la tercera hipótesis específica

Tabla 4

*Inteligencia lingüística y la dimensión criterial de la comprensión lectora*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	80.243	4	.000
Razón de verosimilitud	96.027	4	.000
Asociación lineal por lineal	64.745	1	.000
N de casos válidos	105		

De los resultados que se aprecian en la tabla 4, es posible manifestar que existe asociación entre las variables analizadas, tal y como lo muestra la prueba de asociación (Chi-cuadrado  $x^2 = 80.243$ ), además el p valor calculado es menor al nivel de significación asumido ( $p = .05$ ), y frente a estas comparaciones se rechaza la hipótesis nula y afirmamos que existe asociación entre la inteligencia lingüística y los logros en la dimensión criterial de la comprensión lectora



**Discusión:** De acuerdo a Matos (2012), Holguín (2012) y la presente investigación coinciden que la inteligencia lingüística ayuda al desarrollo de la comprensión lectora así como en sus dimensiones: literal, inferencial y criterial y el desarrollo de la inteligencia lingüística tiene correlación con la comprensión lectora.

**Conclusiones:**

**Primera:** En relación al objetivo general existe asociación entre la inteligencia lingüística y los logros en comprensión lectora, tal y como lo muestra la prueba de asociación (Chi-cuadrado  $x^2 = 80.014$ ), el p valor calculado es menor al nivel de significancia asumido ( $p = .05$ ), se rechaza la hipótesis nula, existe asociación entre la inteligencia lingüística y los logros en comprensión lectora en los estudiantes de la institución educativa “República de Colombia” del distrito de Independencia-Ugel 02 en el presente año lectivo. **Segunda:** En relación al objetivo específico1 existe asociación entre la inteligencia lingüística y los logros en la dimensión literal de la comprensión lectora, tal y como lo muestra la prueba de asociación (Chi-cuadrado  $x^2 = 40.818$ ), además el p valor calculado es menor al nivel de significación asumido ( $p = .05$ ), y frente a estas comparaciones se rechaza la hipótesis nula y se afirma que existe asociación entre la inteligencia lingüística y los logros en la dimensión literal de la comprensión lectora. **Tercera:** En relación al objetivo 2 existe asociación entre la inteligencia lingüística y la dimensión inferencial, tal y como lo muestra la prueba de asociación (Chi-cuadrado  $x^2 = 49.381$ ), además el p valor calculado es menor al nivel de significación asumido ( $p = .05$ ), y frente a estas comparaciones se rechaza la hipótesis nula afirmamos que existe asociación entre la inteligencia lingüística y los logros en la dimensión inferencial de la comprensión lectora. **Cuarta:** En relación al objetivo específico 3 existe asociación entre las variables inteligencia lingüística y la dimensión criterial de la comprensión lectora , tal y como lo muestra la prueba de asociación (Chi-cuadrado  $x^2 = 49.381$ ), además el p valor calculado es menor al nivel de significación asumido ( $p = .05$ ), y frente a estas comparaciones rechaza la hipótesis nula y afirmamos que existe asociación entre la inteligencia lingüística y los logros en la dimensión criterial de la comprensión lectora.

## Referencias

- Bustamante, M. (2014). *Programa de habilidades comunicativas para mejorar el nivel de comprensión lectora en los alumnos de 5° de secundaria del centro educativo particular "Juan Pablo II"- Trujillo- 2014.* (Tesis de Maestría). Recuperado de: [http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/upaorep/932/1/bustamante\\_mariella\\_habilidades\\_comunicativas\\_comprenci%c3%93n.pdf](http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/upaorep/932/1/bustamante_mariella_habilidades_comunicativas_comprenci%c3%93n.pdf)
- Carrasco, S. (2009). *Metodología de la Investigación Científica.* Editorial San Marcos. Lima: Perú.
- Galera, E. (2015). *Relación entre inteligencias múltiples, creatividad y rendimiento académico en matemáticas para la elección de materias optativas.* España. Recuperado de: [https://books.google.com.pe/books?id=avPDCQAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=avPDCQAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)
- Gardner, H. (1998). *Inteligencias Múltiples.* Recuperado de: <http://www.nuevoamanecer.edu.mx/imgs/pdf/InteligenciasMultiples.pdf>
- Gusqui, N., y Tixi, J. (2016). *Estrategias metodológicas de la comprensión lectora para el desarrollo de la inteligencia lingüística de los estudiantes de cuarto año de educación general básica de Boyaca, parroquia San Gerardo, Cantón Guaró, Provincia de Chimborazo lectivo 2013-2014.* Ecuador: Tesis (Maestría en educación). Universidad Nacional de Chimborazo.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación.* (IV ed.). México. McGraw Hill.
- Holguín, r. (2012). *inteligencias múltiples y metodología del desarrollo lingüístico. propuesta de una guía para docentes de educación básica, facultad de filosofía, universidad de guayaquil. tesis (título de magister en docencia y gerencia en educación superior).* guayaquil: universidad de guayaquil. recuperado de: <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/1624/1/tesis%20final.pdf>.

**Reconocimientos:**

A la Mg. Mercedes Nagamine Miyashiro como asesora en la presente investigación, a la Universidad César Vallejo a través de su material bibliográfico en su biblioteca y a la Institución Educativa “República de Colombia” por permitirme realizar dicho trabajo de investigación.

## **Anexo 2. Matriz de consistencia**

**Título:** Inteligencia Lingüística asociada a la comprensión lectora en los estudiantes de la I.E. “República de Colombia”- Tahuantinsuyo Ugel 02, 2016

**Autora:** Betty Angélica Olivares Alfaro

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	METODOLOGÍA
<p><b>Problema general</b> ¿Existe asociación entre la inteligencia lingüística con la comprensión lectora en los estudiantes de la I. E. “Republica de Colombia” - Tahuantinsuyo Ugel 02, 2016?</p> <p><b>Problemas específicos</b> ¿Existe asociación entre la inteligencia lingüística con el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa “Republica de Colombia” - Tahuantinsuyo Ugel 02, 2016?</p> <p>¿Existe asociación entre la inteligencia lingüística con el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa “Republica de Colombia” - Tahuantinsuyo Ugel 02, 2016?</p> <p>¿Existe asociación entre la inteligencia lingüística con el nivel criterial de la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa “Republica de Colombia” - Tahuantinsuyo Ugel 02, 2016?</p>	<p><b>Objetivo General</b> Determinar si la inteligencia lingüística se asocia con la comprensión lectora en los estudiantes de la I.E. “Republica de Colombia” - Tahuantinsuyo Ugel 02, 2016.</p> <p><b>Objetivos específicos</b> Determinar si la inteligencia lingüística se asocia con el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa “Republica de Colombia” - Tahuantinsuyo Ugel 02, 2016.</p> <p>Determinar si la inteligencia lingüística se asocia con el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa “Republica de Colombia” - Tahuantinsuyo Ugel 02, 2016.</p> <p>Determinar si la inteligencia lingüística se asocia con el nivel criterial de la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa “Republica de Colombia” - Tahuantinsuyo Ugel 02, 2016</p>	<p><b>Hipótesis general</b> La inteligencia lingüística se asocia con la comprensión lectora en los estudiantes de la I.E. “Republica de Colombia” - Tahuantinsuyo Ugel 02, 2016.</p> <p><b>Hipótesis específicas</b> La inteligencia lingüística se asocia con el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes de la I.E. “Republica de Colombia” - Tahuantinsuyo Ugel 02, 2016.</p> <p>La inteligencia lingüística se asocia con el nivel Inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes de la I.E. “Republica de Colombia” - Tahuantinsuyo Ugel 02, 2016.</p> <p>La inteligencia lingüística se asocia con el nivel criterial de la comprensión lectora en los estudiantes de la I.E. “Republica de Colombia” - Tahuantinsuyo Ugel 02, 2016.</p>	<p><b>Tipo de estudio:</b> descriptivo-correlacional</p> <p><b>Diseño:</b> No experimental</p> <p><b>Población-muestra:</b> 105</p> <p><b>Instrumentos:</b> Test de inteligencia múltiple Test de comprensión lectora</p>

### Anexo 3. Instrumento Escala De Inteligencia Verbal-Lingüística

Basado en los cuestionarios de Garner y la escla MINDS (2007)

El instrumento evalúa la inteligencia lingüística empleando la escala de 1 a 5, en donde 1 señala ausencia y 5 presencia notable de lo que se está afirmando. Es decir las afirmaciones van de menos a más.

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Algunas veces	Muchas veces	siempre

N°	INTELIGENCIA VERBAL-LINGUISTICA	1	2	3	4	5
1	Para mi edad, escribo mejor que el promedio que las personas de mi edad					
2	Cuento hechos, acontecimientos, bromas y chistes o invento cuentos increíbles					
3	Tengo buena memoria para los nombres lugares, fechas y trivialidades					
4	Disfruto los juegos de palabras					
5	Disfruto leer libros de distinto género literario					
6	Escribo las palabras correctamente					
7	Aprecio las rimas absurdas, ocurrencias, trabalenguas, etc.					
8	Me gusta escuchar la palabra hablada (historietas, comentarios en la radio, etc.)					
9	Tengo buen vocabulario para mi edad					
10	Me comunico con los demás de una manera marcadamente verbal					
11	Me gusta aprender cada día nuevas palabras					
12	Aprendo palabras nuevas con facilidad					
13	Me gusta escuchar charlas que me plantean retos					
14	Me gusta escribir un diario, con todas mis experiencias					
15	Leo y disfruto de la poesía					
16	Tengo habilidad para usar las palabras en sentido figurado (hacer metáforas)					
17	Me gusta aprender frases y pensamientos célebres y usarlos en mi vida diaria					
18	Ocasionalmente escribo poemas					
19	Tengo la habilidad para usar correctamente las palabras, la sintaxis y la semántica del lenguaje					
20	Me agrada conversar bastante con los demás					

## Anexo 4. Instrumento de comprensión lectora

El objetivo del presente instrumento es medir la comprensión lectora en sus tres niveles: literal, inferencial y crítico

**INSTRUCCIONES PARA DESARROLLAR EL CUESTIONARIO:** El cuestionario consta de 21 preguntas, por favor leer cada pregunta con mucha atención y marcar con un aspa (X) la respuesta que crea conveniente.

### 1. ¿Cuál es el tema central del texto?

- a) La historia de la ciberadicción desde inicios del siglo XX
- b) Síntomas de una nueva adicción por el mundo virtual.
- c) La naturaleza competitiva en nuestro mundo globalizado
- d) Las maneras efectivas de curarse de la ciberadicción

### 2. ¿Cuál es el subtema del texto en el párrafo1?

- a) La divertida vida en la conversación digital o chat.
- b) La adicción a la tecnología en el mundo globalizado.
- c) La naturaleza problemática del estrés en la actualidad
- d) Los vigentes peligros de la toxicomanía e internet.

### 3. ¿Cuál es el subtema del texto en el párrafo2?

- a) Opinión de los especialistas sobre internet.
- b) La urgencia de leer correos electrónicos.
- c) Entornos que incitan a la ciberadicción.
- d) Los riesgos de los ámbitos laborales.

### 4. Determina la verdad (V) o la falsedad (F) de los siguientes enunciados:

- I. No hay vínculo entre el trabajo con tecnología y la adicción a internet
- II. Todo el mundo acepta que hay una adicción a los productos virtuales
- III. El uso de internet en el trabajo no es necesariamente una adicción
- IV. La ciberadicción se puede ver como un trastorno de adaptación social
- V. La ciberadicción presenta síntomas similares a los de cualquier adicción

- a) FFFVV    b) VVVFF    c) FVFVF    d) FFVFV

### 5. ¿Cuándo una persona se convierte en ciberadicta?

- a) Cuando trabaja con internet.
- b) Cuando se siente sola
- c) Por factores de personalidad, entorno social y estilo de vida.
- d) Porque no tiene control de sus impulsos.

**6. ¿Qué es lo peculiar del siglo XXI?**

- a) El vacío existencial
- b) El uso de las nuevas tecnologías
- c) El poco interés por el mundo real
- d) El cuadro sintomático que lo caracteriza que no es nuevo

**7. ¿Dónde estudiaron los investigadores sobre esta nueva adicción?**

- a) En Gran Bretaña
- b) En la Universidad de Iowa
- c) En la Universidad de Rutgers
- d) Ninguna de las anteriores

**8. Se deduce del texto que el autor:**

- a) Todos reconocen la ciberadicción como un trastorno peligroso para la salud
- b) El estilo de vida es soslayable en la explicación de casos de ciberadicción
- c) La utilización de modernas computadoras digitales es un peligro inherente.
- d) Alguien que deposita el uso de la tecnología estaría exento de ciberadicción

**9. Sería más propensa a la ciberadicción una persona.**

- a) Pobre
- b) culta
- c) sociable
- d) introvertida

**10. Si alguien dijera que tiene más amigos en el ciberespacio que en la vida real, el autor:**

- a) Lo tomaría con indiferencia
- b) Se preocuparía mucho
- c) Sin duda lo resaltaría
- d) Diría que es imposible

**11. Si alguien afirmaría que la ciberadicción es más perniciosa que la drogadicción.**

- a) El autor estaría de acuerdo
- b) Habría dicho una falsedad
- c) El autor objetaría la opinión
- d) Podría apoyarse en Gentile

**12. ¿Cuál de las siguientes situaciones podría ser un síntoma de ciberadicción?.**

- a) Quedarse pasmado ante una imagen virtual de las pirámides
- b) Navegar horas por el ciberespacio sin un propósito definido
- c) Mandar un e-mail urgente a alguien que vive en Europa
- d) Buscar un libro fundamental en una biblioteca electrónica

**13. Un ciberadicto podría salirse del problema.**

- a) Al consultar un psiquiatra especialista



- b) Al comprobar que su equipo ya está obsoleto
- c) Al comprender que el internet es un fin en sí
- d) Al estar horas de horas frente a la pantalla

**14. ¿Cuál de los hechos fue primero?.**

- a) La adicción al trabajo por los medios tecnológicos
- b) Las investigaciones que hacen por el trabajo efectuado en los medios de comunicación
- c) Las nuevas tecnologías y sus derivados son un medio no un fin
- d) El mundo globalizado ha producido un vacío existencial

**15. ¿Cuál de los siguientes enunciados expresa una opinión, no un hecho?**

- a) La adicción al trabajo se ha extendido en nuestra época
- b) Revisar docenas de e-mails es una tarea cotidiana
- c) El vacío existencial se da en el mundo globalizado
- d) Es irónico vanagloriarse de tener amigos virtuales

**16. ¿Cuál de los siguientes enunciados expresa un hecho, no una opinión?**

- a) La ciberadicción se explica como un trastorno de adaptación
- b) La obesidad es una consecuencia de la ciberadicción
- c) Necesitamos con urgencia comprender nuestro entorno
- d) Hay que preferir el sutil término de uso patológico de la tecnología

**17. ¿Con qué se pretende llenar el vacío existencial del mundo globalizado?**

- a) Con el trabajo efectuado a través de medios tecnológicos
- b) Con relaciones sociales virtuales
- c) Con información a través de los medios tecnológicos.
- d) Con sesiones en internet y compras convulsivas

**18. ¿Qué opinas de la ciberadicción?**

- a) Es comparado con sustancias tóxicas, orgánicas o químicas
- b) Uso patológico con exceso de los medios tecnológicos
- c) Adicción al trabajo por el uso de medios tecnológicos.
- d) Perfil clínico de los que usan los medios tecnológicos.

**19. ¿Cómo podría calificar la aparición de los medios tecnológicos?**

- a) De perjudiciales a la juventud
- b) De apoyo para las tareas escolares
- c) Si se usa adecuadamente se convierten en herramientas de apoyo
- d) Son totalmente adictivas

**20. ¿Qué sucederá si no usan adecuadamente los medios tecnológicos?**

- a) Habrá cada vez más adictos a internet
- b) La gente no podrá vivir sin medios tecnológicos
- c) La gente aceptará que no podrá vivir sin ellos
- d) No servirán de ayuda, sino de una adicción más

**21. ¿Qué título propones para la lectura?**

- a) El internet mueve el mundo
- b) Internet parte de una nueva adicción
- c) Relaciones virtuales por internet
- d) Internet o tu vida real

## Hoja de respuestas

- 1) b    2) b    3) c    4) d    5) c    6) d    7) c    8) d    9) d    10) b
- 11) c    12) b    13) a    14) d    15) d    16) b    17) d    18) b    19) c    20) d
- 21) a,b,c,d.

### **Locura que tiene cura**

Si no puedes vivir sin el chat, si te obsesionas por los videojuegos, si dedicas horas a revisar tu correo electrónico; en definitiva, si pasas más tiempo de internet que en la vida real podrías tener un serio problema. La adicción a la tecnología moderna es un fenómeno creciente que apenas ha recibido la atención adecuada.

En un mundo competitivo y globalizado, el estrés y el tedio se ha convertido en signos de un creciente vacío existencial que al parecer solo puede llenarse con largas sesiones en internet, compras convulsivas o mejoras en los gadgets. Lo peculiar de las adicciones del siglo XXI es que el cuadro sintomático que las caracteriza no es nuevo, de hecho es casi igual al ocasionado por las sustancias tóxicas orgánicas o químicas en el organismo. Hoy día, legiones de individuos parecen tener mayor control y éxitos en sus relaciones sociales virtuales que en su vida ordinaria, pero hasta el momento no se sabe con certeza qué es lo que en verdad impulsa a las personas a mantenerse conectadas durante horas a su computador, sin que al parecer les importe lo que sucede con su vida real.

Investigadores de la Universidad de Rutgers, en Nueva Jersey, Estados Unidos, sospechan que el trabajo efectuado a través de medios de comunicación de punta puede promover adicción. De acuerdo con Gayle Porter, profesora asociada de la Facultad de Administración de dicha universidad, cualquier ambiente laboral moderno crea una fuente de estímulos que llegan a ser adictivos: revisar docenas de correos electrónicos, contestar llamadas y mensajes de teléfono celular o chatear con clientes o amigos. Y mientras que la adicción al trabajo se ha convertido en un fenómeno extendido desde su aparición en 1968 (reafirmada en 1971 con el primer libro sobre **workaholismo** publicado por el psicólogo Wayne Oates), ahora se puede vislumbrar otra en el panorama: la adicción a la información y a las tecnologías de la comunicación, fenómeno cuya magnitud está a la vista de la gente, pero aún pocos aceptan su existencia. De hecho no ha sido reconocido el perfil clínico de quienes la padecen aunque, según el Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales de la Asociación Psiquiátrica de los Estados Unidos, es similar a casi cualquier adicción psicológica. El doctor Manuel Gonzáles Ascoy, de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), aclara específicamente sobre internet, que su uso para el trabajo, juego o compras, no constituye una adicción como tal, pues

siempre debe haber una característica de personalidad que haga a la persona más propensa a “engancharse”.

Una persona se convierte en ciberadicta debido a varios factores, como la personalidad, entorno social, estilo de vida y las particularidades del objeto adictivo. Algunos como el doctor Douglas Gentile, psicólogo de la Universidad de Iowa, Estados Unidos, prefieren el sutil término “uso patológico” de los medios modernos. Pero sin que importe demasiado el término apropiado, el problema puede entenderse de muchas maneras, ya sea como un trastorno de control de impulsos, en el que la clave está en la pérdida de dominio sobre la conducta; como un comportamiento adictivo, cuando hacemos la comparación con la drogadicción, o como uno compulsivo al observar la similitud con el desorden obsesivo-compulsivo. En todo caso, ante la novedad que implica este entorno tecnológico, podríamos verlo como un trastorno de adaptación a un nuevo ambiente social, el cual los seres humanos apenas comenzamos a descubrir y explotar sus posibilidades.

Por otro lado, los dolores de cabeza, de extremidades, de cansancio, sobrepeso y otros síntomas físicos ocasionados por estas conductas no se comparan por supuesto con los estragos de las drogas; el problema radica en que afectan las actividades cotidianas del individuo, aislándolo a través de instrumentos que originalmente pretendían conectarlo con el resto de la sociedad, además le hacen invertir una gran cantidad de tiempo. Resulta irónico que algunas personas puedan ufanarse de tener más amigos virtuales en Facebook que relaciones en el mundo real. Pero el uso de la tecnología no es peligroso, lo que pocos pueden entender es que las nuevas tecnologías y sus derivados son un medio, no un fin. Si se les trata adecuadamente, se convierten en herramientas prácticas que fomentan la productividad y crean lazos con la comunidad; pero si se les deja controlar la vida de las personas, entonces habrá problemas. El nuevo entorno en el que nos desarrollamos tiene áreas inexploradas y todavía hay que aprender a dimensionarlo, entenderlo y comprender todos sus mecanismos.

## **Anexo 5. Base de datos**

Estudiantes	Inte. Ling.	L	I	C	Promedio
1	77	17	17	14	16
2	74	20	11	14	15
3	74	17	14	14	15
4	56	14	9	11	11
5	82	20	17	17	18
6	77	17	17	14	16
7	65	14	11	11	12
8	68	14	14	11	13
9	62	17	11	6	11
10	50	9	9	6	8
14	79	20	17	14	17
12	57	11	6	9	9
13	68	14	14	11	13
17	68	17	11	11	13
15	82	14	14	14	14
16	71	17	14	11	14
17	62	14	11	9	11
18	65	17	9	11	12
19	77	20	14	14	16
20	62	14	9	9	11
21	74	20	11	14	15
22	65	14	11	11	12
23	77	20	14	14	16
24	54	14	9	9	11
25	65	17	11	9	12
26	56	14	14	9	12
27	68	17	11	11	13
28	74	14	17	14	15
29	74	17	14	14	15
30	62	14	9	11	11
31	62	14	11	9	11
32	65	20	9	6	12
33	74	17	14	14	15
34	71	17	14	11	14
35	74	14	17	14	15
36	71	14	14	14	14
37	71	17	11	14	14
38	79	17	17	17	17
39	82	20	17	17	18
40	59	14	11	6	10
41	79	20	17	14	17
42	65	17	9	11	12
43	65	14	11	11	12

0,8110

44	74	17	14	14	15
45	65	14	11	11	12
46	62	20	17	17	18
47	48	14	14	9	12
48	50	9	11	9	10
49	74	17	14	14	15
50	62	11	9	9	10
51	77	20	14	14	16
52	74	17	14	14	15
53	68	14	14	11	13
54	79	17	17	17	17
55	74	17	14	14	15
56	74	20	11	14	15
57	65	14	11	11	12
58	74	17	14	14	15
59	65	14	11	11	12
60	70	14	9	9	11
61	68	17	11	11	13
62	62	14	9	11	11
63	62	14	11	9	11
64	74	17	14	14	15
65	82	20	17	17	18
66	74	20	11	14	15
67	74	14	17	14	15
68	69	9	11	6	9
69	65	14	11	11	12
70	77	20	14	14	16
71	49	14	6	9	10
72	74	14	14	17	15
73	58	17	11	11	13
74	68	20	11	9	13
75	74	17	14	14	15
76	86	20	14	14	16
77	65	14	11	11	12
78	77	14	17	17	16
79	71	17	14	11	14
80	89	17	17	14	16
81	71	14	14	14	14
82	79	20	17	14	17
83	65	14	14	9	12
84	62	17	11	6	11
85	68	17	11	11	13
86	74	17	14	14	15
87	40	11	6	6	8
88	65	14	11	11	12

<b>89</b>	74	17	14	14	15
<b>90</b>	62	14	9	11	11
<b>91</b>	65	17	11	9	12
<b>92</b>	62	14	9	9	11
<b>93</b>	80	14	11	11	12
<b>94</b>	65	9	6	6	7
<b>95</b>	62	14	11	9	11
<b>96</b>	77	17	17	14	16
<b>97</b>	68	17	11	11	13
<b>98</b>	57	11	6	9	9
<b>99</b>	68	17	11	11	13
<b>100</b>	59	11	9	9	10
<b>101</b>	77	17	11	11	13
<b>102</b>	62	14	9	9	11
<b>103</b>	68	17	11	11	13
<b>104</b>	73	14	9	9	11
<b>105</b>	68	14	11	14	13

	2.857142857	
<b>1</b>	<b>3</b>	
<b>2</b>	<b>6</b>	
<b>3</b>	<b>9</b>	
<b>4</b>	<b>11</b>	
<b>5</b>	<b>14</b>	
<b>6</b>	<b>17</b>	
<b>7</b>	<b>20</b>	

## Anexo 6. Confiabilidad de la escala de inteligencia lingüística



Estudiantes	Escala de inteligencia lingüística																				Sumatoria	
	It 1	It 2	It 3	It 4	It 5	It 6	It 7	It 8	It 9	It 10	It 11	It 12	It 13	It 14	It 15	It 16	It 17	It 18	It 19	It 20		
1	3	3	3	4	4	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	64
2	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	69
3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	62
4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	4	3	3	69
5	3	3	3	3	4	3	3	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	71
6	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	76
7	4	3	4	3	4	3	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	4	3	4	4	67
8	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	60
9	4	4	4	3	4	3	4	3	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	75
10	4	3	3	4	4	4	4	3	3	3	4	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	71
11	4	4	4	4	4	3	3	4	4	2	4	3	4	4	3	3	4	4	2	4	4	71
12	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	3	4	3	3	3	4	4	3	2	3	3	70
13	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	3	4	3	3	3	4	4	3	2	3	3	70
14	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	3	4	3	3	3	4	4	3	2	3	3	70
15	2	2	3	3	3	4	3	3	2	2	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2	3	50

## Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,866	20





### Anexo 7. Confiabilidad de la comprensión lectora

Sujetos de investigación	Ítems de la prueba: Comprensión lectora																				Sumatoria		
	It 1	It 2	It 3	It 4	It 5	It 6	It 7	It 8	It 9	It 10	It 11	It 12	It 13	It 14	It 15	It 16	It 17	It 18	It 19	It 20		It 21	
Estudiante 1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	9	
Estudiante 2	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	17	
Estudiante 3	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	5	
Estudiante 4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	21	
Estudiante 5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	21	
Estudiante 6	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	1	13	
Estudiante 7	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	13	
Estudiante 8	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	14	
Estudiante 9	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1	13	
Estudiante 10	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	16	
Estudiante 11	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	10	
Estudiante 12	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	0	1	1	1	14	
Estudiante 13	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	18	
Estudiante 14	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	7	
Estudiante 15	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	13	
	10	10	11	10	9	9	9	10	10	9	9	9	9	8	11	12	7	8	12	12	10		
<b>Aciertos/Total</b>	0.333	0.333	0.367	0.333	0.300	0.300	0.300	0.333	0.333	0.300	0.300	0.300	0.300	0.267	0.367	0.400	0.233	0.267	0.400	0.400	0.333	<b>21.400</b>	<b>Varianza total</b>
<b>1-p</b>	0.667	0.667	0.633	0.667	0.700	0.700	0.700	0.667	0.667	0.700	0.700	0.700	0.700	0.733	0.633	0.600	0.767	0.733	0.600	0.600	0.667		
<b>p*q</b>	0.222	0.222	0.232	0.222	0.210	0.210	0.210	0.222	0.222	0.210	0.210	0.210	0.210	0.196	0.232	0.240	0.179	0.196	0.240	0.240	0.222	<b>4.558</b>	<b>Suma de los productos (p*q)</b>

Número de ítem: 21

N-1 20

$$r_x = \frac{n}{n-1} \cdot \frac{V_T - \sum Dq}{V_T}$$

En donde:

 $r_x$  = coeficiente de confiabilidad.

N = número de ítems que contiene el instrumento.

 $V_T$  = varianza total de la prueba. $\sum Dq$  = sumatoria de la varianza individual de los ítems.

21	21.400	4.558	→ KR-20	<b>0.826</b>
20	21.400			



### Acta de Aprobación de originalidad de Tesis

Yo, Mercedes Nagamine Miyashiro, docente de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo filial Lima Norte, revisor de la tesis titulada **“Inteligencia lingüística asociada a la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa “República de Colombia” – Tahuantinsuyo Ugel 02, 2016”** de la estudiante **Betty Angélica Olivares Alfaro**, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 25% verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin.

El/la suscrito(a) analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas no constituye plagio. A mi leal saber y entender la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.


Lima, 22 de junio del 2016

Mercedes Nagamine Miyashiro

DNI 20031516

Feedback Studio - Google Chrome  
 Es seguro | https://ev.turnitin.com/app/carta/es/?u=1049821736&e=1&lang=es&co=910595886&ro=103

feedback studio | Tesis de maestría | /0 | 38 de 38



**Inteligencia lingüística asociada a la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa "República de Colombia" - Tahuantinsuyo Ugel 02, 2016**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE: MAESTRA EN EDUCACIÓN**

**AUTORA:**  
Br. Betty Angélica Olivares Alfaro

**ASESORA:**  
Mg. Mercedes Nagamine Miyashiro

**SECCIÓN**  
Educación e Idiomas

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN**  
Atención integral del infante niño y adolescente

**PERÚ - 2016**

**Resumen de coincidencias**

25 %

1	cybertesis.unmsm.edu...	2 %
2	inteligenciaverballingui...	2 %
3	dspace.unach.edu.ec	2 %
4	www.scribd.com	1 %
5	repositorio.usil.edu.pe	1 %
6	repositorio.une.edu.pe	1 %
7	repositorio.upao.edu.pe	1 %
8	repositorio.ug.edu.ec	1 %
9	repositorio.uancv.edu.pe	1 %
10	repositorio.uta.edu.ec	1 %

Página: 1 de 66 | Número de palabras: 15608

12:01 03/02/2018



Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI)
"César Acuña Peralta"

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DE LAS TESIS

1. DATOS PERSONALES

Apellidos y Nombres: (solo los datos del que autoriza) OLIVARES ALFARO BETTY ANGELICA
D.N.I. : 08305222
Domicilio : Calle 6ma N° 176
Teléfono : Fijo : 5267520 Móvil : 927634324
E-mail :

2. IDENTIFICACIÓN DE LA TESIS

Modalidad:
[ ] Tesis de Pregrado
Facultad :
Escuela :
Carrera :
Título :
[ ] Tesis de Post Grado
[ X ] Maestría [ ] Doctorado
Grado : MAESTRA
Mención : EDUCACION

3. DATOS DE LA TESIS

Autor (es) Apellidos y Nombres: OLIVARES ALFARO BETTY ANGELICA
Título de la tesis: INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA ASOCIADA A LA COMPRENSION LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "REPUBLICA DE COLOMBIA" TAHUANTINSUYO UGEL 02, 2016
Año de publicación : 2018

4. AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE LA TESIS EN VERSIÓN ELECTRÓNICA:

A través del presente documento, autorizo a la Biblioteca UCV-Lima Norte, a publicar en texto completo mi tesis.

Firma : [Signature] Fecha : 12-06-18

*Juzgado  
Gano*



**ESCUELA DE POSGRADO  
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**



*50 Bs  
para empaque de  
tesis*

**FORMATO DE SOLICITUD**

**SOLICITA:**  
**VISTO BUENO PARA EMPASTE**  
**por 2da vez**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**BETTY ANGÉLICA OLIVARES AIFAR** con DNI N° **08305222**  
(Nombres y apellidos del solicitante) (Número de DNI)  
domiciliado (a) en **Calle Tree N° 176 Urb. Tupac Amaru - Indep., Lima**  
(Calle / Lote / Mz. / Urb. / Distrito / Provincia / Región)

ante Ud. con el debido respeto expongo lo siguiente:

Que en mi condición de alumno de la promoción: ..... del programa: **Maestría en Educación**  
(Promoción) (Nombre del programa)  
..... identificado con el código de matrícula N° .....  
(Código de alumno)

de la Escuela de Posgrado, recorro a su honorable despacho para solicitarle lo siguiente:

**HABIENDO APROBADO EL EXAMEN DE MI TESIS**  
**SOLICITO A Ud. se realice el Visto Bueno para el**  
**empastado.**

Por lo expuesto, agradeceré que se me atienda mi petición por ser de justicia.

**ESCUELA DE POSGRADO**  
**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**  
**CAMPUS LIMA NORTE**  
**16 MAYO 2018**  
**RECIBIDO**  
Hora: ..... / Firma: *[Firma]*  
(Firma del solicitante)

Lima..... de..... de 2018

- Documentos que adjunto:
- a. *Tesis anulada corregida*
  - b. *Copia de Res. Directoral de sus de Tesis*
  - c. *Copia de Acta de Aprobación de original*
  - d. *Copia cert. Dist. Amal. de la tesis de Tesis*
- Cualquier consulta por favor comunicarse conmigo al:  
Teléfonos: *526 7520*  
Email: *Betty.olivares\_55@hotmail.com*