



**UNIVERSIDAD NACIONAL
JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN
HUACHO**

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Tesis:

**LA DIDÁCTICA DE LA LITERATURA Y SU INFLUENCIA CON
EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN EL ÁREA DE
COMUNICACIÓN EN LOS ALUMNOS DEL 4TO DE
SECUNDARIA DE LA I.E.T.I. PEDRO E. PAULET MOZTAJO -
HUACHO**

Presentado por:

Bach. SONIA ROCIO, HUACHO VASQUEZ

Asesor:

MAG. JUAN ERNESTO, RAMOS MANRIQUE

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN
EDUCACIÓN –ESPECIALIDAD LENGUA COMUNICACIÓN E IDIOMA
INGLES**

HUACHO – PERÚ

2018



UNIVERSIDAD NACIONAL JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN

ESQUEMA DE PROYECTO DE TESIS

I. GENERALIDADES

1. TÍTULO DEL PROYECTO:

LA DIDÁCTICA DE LA LITERATURA Y SU INFLUENCIA CON EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN EN LOS ALUMNOS DEL 4TO DE SECUNDARIA DE LA I.E.T.I. PEDRO E. PAULET MOZTAJO - HUACHO

2. PERSONAL INVESTIGADOR

2.1 **Autora:** Bach. SONIA ROCIO, HUACHO VASQUEZ

2.2 **Asesor:** MAG. JUAN ERNESTO, RAMOS MANRIQUE

3. TIPO DE INVESTIGACIÓN:

3.1 **De acuerdo al fin que persigue:** Aplicada.

3.2 **De acuerdo al diseño de Investigación:** Descriptiva
Correlacional

4. ESPECIALIDAD : LENGUA COMUNICACIÓN E IDIOMA INGLES

5. LOCALIDAD E INSTITUCIÓN DONDE SE DESARROLLARÁ EL PROYECTO:

5.1 **Ciudad** : HUACHO

5.2 **Institución** : Institución Educativa Técnico Industrial Pedro
E. Paulet Moztajo

5.3 **UGEL Nº** : 09 – Huaura

MIEMBROS DEL JURADO

.....
DR. MELCHOR EPIFANIO, ESCUDERO ESCUDERO
PRESIDENTE

.....
DRA. YANETH MARLUBE, RIVERA MINAYA
SECRETARIA

.....
DRA. DELIA VIOLETA, VILLAFUERTE CASTRO
VOCAL

.....
MAG. JUAN ERNESTO, RAMOS MANRIQUE
ASESOR

TITULO:

**LA DIDÁCTICA DE LA LITERATURA Y SU
INFLUENCIA CON EL RENDIMIENTO ACADÉMICO
EL ÁREA DE COMUNICACIÓN EN LOS ALUMNOS
DEL 4TO DE SECUNDARIA DE LA I.E.T.I. PEDRO
E. PAULET MOZTAJO - HUACHO**

DEDICATORIA

A mi familia que en todo momento
Estuvieron conmigo apoyándome
A todo mi esfuerzo y sacrificio
Para el logro de mi meta
Profesional

La autora.

AGRADECIMIENTO

Mi más sincero agradecimiento a los docentes de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión de Huacho, en especial a los docentes de la Facultad de Educación.

A los docentes por haberme inculcado sus invalorable enseñanzas y consejos, brindadas durante mi trayectoria universitaria, siendo una base sólida para la culminación en mi formación profesional.

A todas las personas que de alguna u otra manera nos dieron su apoyo desinteresadamente para culminar mi meta trazada.

La autora.

RESUMEN

En el presente trabajo de investigación que he desarrollado en la I.E.T.I. PEDRO E. PAULET MOZTAJO con la finalidad de conocer la influencia que tiene la didáctica de la literatura con el rendimiento académico en los alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo.

La Didáctica de la literatura influye significativamente en el rendimiento académico de los alumnos del 4to de secundaria, es de suma importancia para el desarrollo académico y a la vez contribuye al desarrollo saludable de los estudiantes porque les permite mejorar su autoestima y el desarrollo socio emocional e intelectual, además fortalece sus capacidades para establecer relaciones sociales sanas con otras personas, desarrollando destrezas de su intelecto como la imaginación, la memoria, la atención, la comprensión de conceptos etc.

Actualmente nos encontramos en un mundo laboral tan competitivo que es importante la innovación constante de la didáctica de la literatura en el área de comunicación, y con ello el logro del aprendizaje significativo en los alumnos del 4to de secundaria.

La didáctica de la recepción literaria es una de las competencias básicas que todos los estudiantes deben desarrollar en el área de comunicación conjuntamente con los enfoques recientes. Ésta Competencia puede afectar o relacionarse de manera directa con todas las demás áreas o cursos que desarrolla el estudiante.

Actualmente es preocupante la mayoría de los estudiantes no les gusta leer, por ende no tienen una buena comprensión lectora, siendo esta el aliado perfecto en toda la etapa estudiantil y aún más

en el desarrollo profesional, es importante el desarrollo de la disciplina en la aplicación y desarrollo de la didáctica de la disciplina.

Por ello nuestro interés en desarrollar esta investigación con el fin de ayudar a los estudiantes y personas interesadas a desarrollar ésta competencia que es básica y elemental para todos.

Dicha investigación se desarrolló en la Institución Educativa Técnico Industrial Pedro E. Paulet Moztajo de Huacho, la cual permite obtener una información básica y elemental de la didáctica de la literatura y la influencia que esta tiene con el rendimiento académico.

La Didáctica de la literatura influye significativamente en el rendimiento académico de los alumnos del 4to de secundaria, el alumno tiene una mejor autoestima, logra buenas relaciones sociales entre sus compañeros demostrando destrezas y habilidades.

Palabras Claves: La didáctica, literatura, rendimiento académico, desarrollo de la literatura, recepción literaria, enfoques recientes en la didáctica.

INTRODUCCIÓN

La didáctica de la literatura y su influencia con el rendimiento académico en el área de comunicación en los alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo del distrito de Huacho, dicha investigación nos da a conocer los aspectos importantes de la realidad educativa peruana, en el área de comunicación y sobre todo, de la comunidad huachana.

La didáctica como sabemos es el arte de enseñar es la forma como llegar al alumno es el carisma que tiene todo docente cuando enseña, es importante las diferentes estrategias de enseñanza que desarrolla todo docente esa interacción de docente alumno, La didáctica de la literatura se desarrolla en el área de comunicación.

Todo docente que tenga su vocación profesional enseñara con convicción este debe desarrollar en aula las estrategias didácticas asertivas en el área de comunicación influye significativamente en el rendimiento académico, todo docente con convicción y ética profesional le es satisfactorio la mejora en el rendimiento académico en los alumnos del nivel secundario en este caso los alumnos del 4to de secundaria.

Actualmente la educación básica regular EBR es tan cuestionada y desvalorada por ciertos sectores, siendo la educación el verdadero motor de la humanidad y del futuro de nuestro país, no siempre es la mejor atendida por nuestras autoridades, pero a pesar de todo

ello, todo esfuerzo realizado en mejora de una calidad educativa merece la pena.

Es necesario entender que la enseñanza – aprendizaje de la literatura contribuye a despertar la creatividad en los estudiantes del 4to de secundaria. Teniendo en cuenta que aquello le permite desarrollar la seguridad en su desarrollo social y académico, con un alto autoestima logrando un buen clima de convivencia en aula.

Con esta tesis, además de problematizar la situación de la didáctica de la literatura, la cual está abierta a discusiones y construcciones conceptuales pedagógicas y metodológicas, se pretende ofrecer resultados que posibiliten la mejora en el rendimiento académico del análisis literario en los alumnos del 4to de secundaria en el área de comunicación.

En tal sentido, nuestra tesis girará en base a capítulos:

En el Primer Capítulo se precisa el planteamiento del problema, descripción de la realidad problemática, formulación del problema, objetivos y justificación del proyecto.

En el Segundo Capítulo se especifica el marco teórico, los antecedentes, las bases teóricas, definiciones conceptuales de términos y la formulación de las hipótesis.

El Tercer Capítulo enfoca la metodología, el diseño metodológico, la población y muestra, la operacionalización de variables e indicadores, las técnicas e instrumentos de recolección de datos y las técnicas para el procesamiento de la información.

En el Cuarto Capítulo En este capítulo se visualiza la descripción de las variables de investigación los cuadros estadísticos con sus interpretaciones respectivas-

En el Quinto Capítulo las conclusiones y recomendaciones

En el Sexto Capítulo se consigna la bibliografía de la investigación las fichas de la encuesta y la matriz de consistencia de la investigación.

ÍNDICE GENERAL

Portada.....	02
Título.....	03
Asesor y Miembros del Jurado.....	04
Dedicatoria.....	05
Agradecimiento.....	06
Resumen	07
Introducción	09
Índice.....	11

CAPÍTULO I:

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. - DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA	15
1.2. -FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	17
1.2.1. PROBLEMA GENERAL.....	17
1.2.2. PROBLEMAS ESPECÍFICOS	17
1.3. -OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	18
1.3.1. OBJETIVO GENERAL.....	18
1.3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	18
1.4. -JUSTIFICACIÓN	19

CAPÍTULO II:

MARCO TEÓRICO

2.1.-ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	23
2.2.-BASES TEÓRICAS - CIENTÍFICAS.....	41

2.3.-BASES PSICOLÓGICAS – PEDAGÓGICAS	78
2.4.-DEFINICIONES CONCEPTUALES.....	81
2.5.-FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS	86
2.5.1.-HIPÓTESIS GENERAL	86
2.5.2.-HIPÓTESIS ESPECÍFICAS	86

CAPÍTULO III:

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 DISEÑO METODOLÓGICO	71
3.1.1.-TIPO DE LA INVESTIGACIÓN.....	71
3.1.2.-ENFOQUE	71
3.2 POBLACIÓN Y MUESTRA.....	72
3.3 OPERALIZACIÓN DE LAS VARIABLES E INDICADORES	
3.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	
3.4.1.-TÉCNICAS A EMPLEAR.....	74
3.4.2.-DESCRIPCIÓN DE LOS INSTRUMENTOS.....	75
3.5 TÉCNICAS PARA EL PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN	
3.5.1.-PROCESAMIENTO MANUAL	76
3.5.2.-PROCESAMIENTO ELECTRÓNICO	77
3.5.3.-TÉCNICAS ESTADÍSTICAS.....	77

CAPÍTULO IV:

RESULTADOS PRESENTACIONES DE CUADROS GRAFICOS E INTERPRETACIONES

4.1.-ANALISIS DESCRIPTIVO POR VARIABLES	79
4.1.1.-VARIABLE 1.....	80
4.1.2.-VARIABLE 2.....	87
4.2.-CONTRACCION DE HIPOTESIS.....	95

4.3.-RESULTADO DE HIPOTESIS.....	103
----------------------------------	-----

CAPÍTULO V:

DISCUSION CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1.- CONCLUSIONES.....	109
5.2.- RECOMENDACIONES.....	110

CAPITULO VI

FUENTES DE INFORMACIÓN BIBLIOGRÁFICA

5.1..-FUENTES BIBLIOGRAFICAS.....	112
5.2..-FUENTES ELECTRÓNICAS.....	116
ANEXOS.....	117
FICHAS DE ENCUESTAS.....	118
MATRIZ DE CONSISTENCIA.....	124

CAPÍTULO I:
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA:

Comenzaremos describiendo la didáctica de la literatura, la didáctica de la literatura se da en tres momentos:

- a) desarrollo,
- b) enfoques recientes y
- c) didáctica de la recepción literaria.

El recorrido de esta problematización la hace desde un rastreo en el que ambos campos disciplinarios, literatura y didáctica, aparecen ya como actividades paralelas o ya como tangenciales o íntimamente intersectadas desde la óptica de la comunicación.

Luego de este recorrido define a la didáctica de la literatura como un territorio en el que se articulan varios saberes y disciplinas. Así, ésta se constituye básicamente en un espacio donde convergen, por un lado, la literatura como práctica lingüístico-comunicacional y, por otro, la didáctica como actividad comunicativo-relacional.

Tenemos conocimiento que, todo acto didáctico en aula desarrollado por los docentes deben ser significativos para los alumnos pero no siempre es así, la literatura es a la vez objeto de conocimiento y objeto de enseñanza y, con base en sus propias leyes, determina los procedimientos específicos para la lectura, la escritura y la enseñanza.

Las frecuentes preguntas del área de comunicación: ¿qué puede ser enseñar y aprender literatura?, ¿qué se enseña y qué se

aprende?, ¿bajo qué propuestas metodológicas?, ¿qué es leer literatura?, ¿cómo se lee?

La respuesta a estas preguntas se realiza a partir de la descripción de los postulados teóricos y de los sujetos comprometidos en el proceso de la comunicación didáctica: el maestro y el alumno.

En esta perspectiva, podemos apreciar como toda ciencia, arte o técnica, la literatura maneja una serie de términos privados a los cuales les da significado especial.

Para leer a cabalidad una obra literaria se requiere analizarla, lo cual significa penetrar en su universo y desmenuzarla cuidadosamente a fin de reconocer los diversos aspectos que la conforman. Este trabajo complejo permite evaluarla demostrando sus calidades.

Cuando examinamos una obra literaria ponemos especial atención en:

- ☞ El argumento y el tema.
- ☞ La originalidad de presentación.
- ☞ La claridad de exposición.
- ☞ La habilidad del autor para sorprender nuestras expectativas.
- ☞ La importancia que la obra tiene dentro de la historia literaria de la humanidad.

Al finalizar el desmembramiento de la obra, conoceremos cuáles fueron los recursos usados, qué intención abrigó el autor al redactarla, cuáles eran sus preferencias y habilidades para la elaboración estructural del universo interno del texto literario. En este momento el lector puede interpretar el anhelo del artista y proceder a juzgar si consiguió plasmar a través del arte verbal su objetivo.

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA:

PROBLEMA GENERAL:

¿En qué medida la didáctica de la literatura influye en el rendimiento académico en el área de comunicación en los alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo - Huacho?

PROBLEMAS ESPECÍFICOS:

☞ ¿En qué medida el desarrollo de la disciplina en la didáctica de la literatura influye con el rendimiento académico en el área de comunicación en los alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo - Huacho?

☞ ¿En qué medida los enfoques recientes en la didáctica de la literatura influye con el rendimiento académico en el área de comunicación en los alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo - Huacho?

☞ ¿En qué medida la didáctica de la recepción literaria en la didáctica de la literatura influye con el rendimiento académico del área de comunicación en los alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo - Huacho?

1.3. FORMULACIÓN DE LOS OBJETIVOS:

1.3.1. OBJETIVO GENERAL

Determinar en qué medida la didáctica de la literatura influye en el rendimiento académico del área de comunicación en los alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo - Huacho.

1.3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- a.- Determinar en qué medida el desarrollo de la disciplina en la didáctica de la literatura influye con el rendimiento académico en el área de comunicación en los alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo - Huacho.
- b.- Determinar en qué medida los enfoques relevantes de la didáctica en la literatura influye con el rendimiento académico en el área de comunicación en los alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo - Huacho.
- c.- Determinar en qué medida la didáctica de recepción literaria en la didáctica de la literatura influye con el rendimiento académico en el área de comunicación en los alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo - Huacho.

JUSTIFICACION DE LA INVESTIGACION:

Desde la época clásica se considera que una narración literaria debe contar con ciertos componentes indispensables. Estos componentes son personajes, universo interno, estructura, forma, estilo. Para ubicar cada uno de estos componentes, el camino más fácil consiste en redactar de manera sintética el argumento, es decir, el contenido de la obra.

Cuando un lector cuenta lo ocurrido en una obra (es decir, lo que pasó en la obra), ya sea relato, teatro y aun, poesía, inconscientemente incorpora cada uno de los componentes antes mencionados.

Por ejemplo, el argumento de **Pedro Páramo**, la novela del mexicano Juan Rulfo, podría escribirse así:

El joven Juan, hijo de Dolores Preciado y Pedro Páramo, regresó a Cómala porque prometió a su madre agonizante que iría a cobrarle a su padre el abandono en que los tuvo por más de veinte años.

Pedro Páramo fue cacique de Cómala; cuando Juan llegó, ya había muerto y con él, el pueblo. Sucedió que Pedro, desde niño, amaba a Susana San Juan y sólo pudo desposarla cuando ella había enloquecido por la pérdida de Florencio, su marido. El poderoso cacique se entregó al cuidado de la enferma. Cuando ella murió, los comaleños olvidaron el dolor de su amo y festejaron al santo patrón. Pedro juró vengarse y dejó que el pueblo se hundiera en las epidemias y el hambre. Por eso Juan sólo encontró un lugar en ruinas habitado por fantasmas quienes, desde sus tumbas, reviven sus amores, sus rencores y sus crímenes. Espantado por los murmullos del pueblo, Juan sucumbió al terror y se convirtió en otro fantasma.

De inmediato es posible reconocer algunos de los componentes:

- El ambiente espectral de Cómala.
- Los sentimientos de Pedro, Juan, Dolores, Susana, personajes de este universo interno irreal.

Además de otros componentes que tiene el análisis literario objetivo.

Se observa en este argumento como se incorpora cada uno de los componentes.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACION

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN:

Antecedente 1:

Reis, (1996:115): “La enseñanza de la literatura acepta una reformulación del concepto de lectura, en función de la utilización de auxiliares pedagógicos de naturaleza hipertextual”. Llegó a las siguientes conclusiones:

☞ La didáctica de la literatura debe aceptar la incorporación pedagógica de los denominados instrumentos multimedia. Utilizar estos instrumentos implica conceder importancia a procesos de lectura no secuencial: el hipertexto da privilegio a la articulación de bloques de texto producidos electrónicamente y posibilitadores de su propia autonomía en relación al todo; el acceso a estos bloques de texto establece sinuosos trayectos de lectura, contruidos por el mismo lector, de manera relativamente libre, desde el punto de vista sintáctico. En este contexto, la lectura puede ser realizada en contexto hipermedia, es decir, asociando a los bloques verbales informaciones visuales (estáticas o en movimiento) e informaciones sonoras.

☞ En un horizonte positivo y complementario de palabra e imagen, nos encontraríamos en condiciones de superar en alguna medida el agudo conflicto entre palabra e imagen, conflicto según el cual la imagen supondría una amenaza para la supervivencia de la palabra. Así pues, el CD Rom no sólo facilitaría una cantidad impresionante de informaciones con cierta economía de medios, sino que contribuye a re dinamizar los actos de lectura: el carácter lúdico e inventivo de esta lectura, así como los movimientos interactivos que ésta estimula, contribuyen a anular la frontera entre lector y escritor, tendiendo a hacer del primero un participante activo en la enunciación de los

mensajes. Este hecho sería posible en una didáctica renovada de la literatura.

☞ Es necesario saber reconocer y respetar el valor del punto de vista del estudiante, de sus particularidades de edad, socioculturales, de su concepto y apreciación de lo literario, de su capacidad o incapacidad de aceptación de un texto.

Antecedente 2:

Miguel Ángel Garrido (2001: 319-320): “El problema de la enseñanza de la literatura”. Arribó a las siguientes conclusiones:

☞ Hay que enfrentar contra un modelo histórico-positivista en el cual la literatura cumple, ante todo, la función de transmitir un saber enciclopédico: autor, fecha, lista de obras. Sus puntualizaciones además ayudan a aclarar la función de la didáctica de la literatura que abarca más aspectos que el puro ámbito de métodos y contenidos. Así, por ejemplo defiende también la importante función del momento de la lectura y formación de lectores.

☞ En el ámbito de los métodos, o del *cómo* enseñar la disciplina, es evidente que habrá discrepancias lógicas según lo que se pretende con ella, si “Formar lectores” con espíritu crítico o más bien poner el acento en la conveniencia de utilizar la literatura como forma de interpretar la historia y la sociedad.

☞ Las tres cuestiones son interdependientes, como no podía ser de otra forma, y que, en buena medida, el enfoque didáctico de la disciplina va muy unido a lo que se crea que la Literatura es y para lo que sirve.

Antecedente 3:

Jean Hebrard. "Perspectivas sobre el hábito lector". (2000). Historiador francés ligado al mundo de la Educación y la lectura, entrega algunas interesantes ideas sobre este fenómeno. Señala, que hoy por hoy la lectura está perdiendo su concepción tradicional de proceso de formación poderoso y va cediendo su lugar a la concepción de la lectura de la información.

Es una lectura que ya no es la del libro en la biblioteca, es la lectura del diario en la calle, o la lectura de todos esos libros prácticos y manuales que informan sobre las maneras de hacer algo (cómo armar un mueble, cómo hacer un dieta, etc.) que se transforman en objetos que deben ser leídos, tan importantes como los otros. Es necesario que la escuela incorpore todos estos discursos, todos estos lenguajes y que el profesor asuma frente a ellos también, su función de guía y facilitador.

Si bien en décadas pasadas, la importancia de la lectura residía básicamente en aquello que se leía (se lee algo), hoy se orienta la promoción de la lectura hacia el hecho mismo de leer (lo importante es leer) y lo que se lee no tiene tanta importancia. La idea señala, es que el mero hecho de leer, es algo sumamente importante, hay que leer muchas cosas, y que cuanto más se lee, mejor.

Pero que además, cuando uno lee debe sentir placer, la lectura es un placer, y no un trabajo.

Según Hebrard, la lectura se debe presentar en primer lugar, físicamente, en lugares que ya no deben parecer clases, que deben

ser diferentes a los clásicos ambientes de un aula. Según la mirada de Herbrard, esto tiene un orden general:

- Desescolarizar la lectura, y esa noción debe desarrollarse, aun en la escuela, es decir, no ver el hecho de leer como algo impuesto por un docente o ser evaluado, sino como algo interesante, agradable y que se disfrute.
- Creación de "rincones de lectura" en el aula, con una pequeña alfombrita, almohadones, etc. Los niños leen allí sentados sobre almohadones o en el suelo, y la lectura es un placer.
- Se tiene que distinguir físicamente del trabajo escolar. Y ya que no es posible enseñar el placer; se debe trabajar para el desarrollo de "políticas de lectura" que traten de resolver esta imposibilidad.

Herbrard procura resolver este problema señalando que si la escuela no puede enseñar el acto placentero de leer, que es un acto personal, tiene que enseñar el acto de crear la sociabilización de la lectura, compartir la lectura. Llevar progresivamente al niño a lo que constituye el placer más fuerte de la lectura, el compartir las emociones, los sentimientos, los valores, los conocimientos en un espacio social constituido por la escuela.

Antecedente 4:

Huamán Cabrera, Miguel, (2009): ¿Para qué enseñar literatura en la nueva secundaria? Arribó a la siguiente conclusión:

- ☞ La literatura busca proporcionar experiencias de contacto con la obra literaria.
- ☞ Gracias a ellas se ejercitará no solo el intelecto sino la sensibilidad para apreciar la belleza. Es decir, se trata de ayudar a los estudiantes a descubrir e interpretar las obras literarias así como a disfrutarlas en tantos objetos estéticos o formas de conocimiento.

Antecedente 5:

Mendoza Fillola y Cantero Serena (2003: 6): “Didáctica de la literatura”, arribaron a las siguientes conclusiones:

☞ Haciendo especial hincapié en los procesos de aprendizaje centrados en el alumno, la actividad cognitiva, comunicativa y de valoración estética, podemos observar que los nuevos métodos intentan alejarse de los esquemas tradicionales de la enseñanza en general y de la literatura en concreto basados en la transmisión de contenidos.

Antecedente 6:

Mendoza Fillola (2003): “*Didáctica de la Lengua y la Literatura*”. Llega a la siguiente conclusión:

☞ Una perspectiva literaria centrada en el lector, en su recepción del texto y en su goce estético, una perspectiva pedagógica centrada en el alumno (y no en los contenidos o en el profesor) así como una perspectiva psicológica centrada en los procesos cognitivos, de carácter constructivistas.

☞ Observamos hasta aquí que, la didáctica de la literatura constituye un área de conocimiento nueva (en España desafortunadamente poco reconocida), esencialmente interdisciplinaria de intersección, en la que prima el interés por los procesos (comunicativos, cognitivos, de desarrollo, de adecuación), siendo sus objetivos primordiales la intervención: formar hablantes competentes y lectores eficaces, buenos redactores, individuos plenamente desarrollados y capaces de relacionarse con los demás.

Antecedente 7:

Fernando Rey Abella (2008). “Utilización de los mapas conceptuales como herramienta evaluadora del aprendizaje significativo del alumno universitario en ciencias con independencia de su conocimiento de la metodología”. Llega a las siguientes conclusiones:

☞ Es un hecho probado que los mapas conceptuales son una buena herramienta evaluadora del aprendizaje significativo del alumno. No obstante, hasta la fecha, esta técnica estaba supeditada a que el aprendiz conociera esta metodología de trabajo. Por otro lado la calificación de los mapas venía siendo una tarea que, sin ser complicada, se volvía tediosa en la corrección de una prueba final con alumnos a gran escala.

☞ Esta investigación proporciona una metodología de creación de mapas conceptuales quasi-libre adaptados a profanos y un sistema objetivo y rápido de corrección de dichos mapas. Ello permite la implementación de los mapas conceptuales como herramienta evaluadora en el ámbito universitario. Con estos instrumentos se convierte en posible el objetivo del profesor-examinador de determinar lo que el alumno realmente sabe, ateniéndose a los requisitos evaluativos: valorar de forma válida y fiable la estructura cognitiva del alumno y hacerlo de forma rápida y objetiva.

Así, desaparece la dicotomía existente hasta el momento entre lo que se quiere medir (el aprendizaje residente, aquel que implica comprensión, asimilación e integración) y los imperativos de aplicación de una herramienta evaluadora (corrección a gran escala en poco tiempo).

Antecedente 8:

Alzate Piedrahita María, (2006): en su artículo titulado: “Dos perspectivas en la didáctica de la literatura”, llegó a la siguiente conclusión:

Desde el punto de vista de este enfoque de la didáctica de la literatura, se procura ahora superar la instancia del cómo enseñar. Dicho de otra manera:

Al disminuir el poder imperativo de las metodologías, la didáctica de la literatura intenta eliminar un cierto reduccionismo pedagógico que podría llegar a dañar la lectura del texto como diferencia”.

Antecedente 9:

Barba Herrera, Miguel y Mendoza Cruz, Manuel, (2004). En su trabajo de investigación titulado: La creatividad y la enseñanza de la literatura en la educación secundaria, llegaron a la siguiente conclusión:

La enseñanza de la literatura se concreta a conocer la vida y obra del autor y, a realizar una lectura, comentario, análisis e interpretación de un resumen de una de sus obras, que ha criterio del profesor se considera más trascendente. En tal efecto, el estudiante solo repite la vida y obra del autor y conoce el argumento, mensajes, personajes, estilo del autor, dejando de lado la creatividad del estudiante.

Antecedente 10:

Beatriz Méndez Palomino y otros, (2010). “Construcción colectiva de estrategias metodológicas para el desarrollo del pensamiento crítico”, llega a las siguientes conclusiones:

- Los integrantes del equipo desarrollaron actitudes críticas y de auto reflexión, habilidades comunicativas como: saber escuchar, tolerar y expresarse con asertividad.
- Los docentes mejoraron su práctica pedagógica luego de un proceso de reflexión sobre los resultados de la aplicación de sus estrategias metodológicas.
- La aplicación de las estrategias metodológicas para el desarrollo del pensamiento crítico permiten el empoderamiento de nuestros estudiantes y docentes en un contexto de Educación Popular.
- La planificación de los talleres ha permitido una mayor organización y eficacia en el trabajo.

- El inter aprendizaje es un medio efectivo para compartir experiencias educativas innovadoras.
- Es necesario registrar las experiencias pedagógicas innovadoras que realizan en las aulas.
- Se generan experiencias de democratización y liderazgo en el aula dentro del proceso de construcción de ciudadanía.

Antecedente 11:

Moreno Arteaga, Jorge (2005), en su revista de estudios literarios titulado: “De la didáctica de la literatura a la transmisión de la literatura”, arribó a la siguiente conclusión:

La enseñanza de la literatura no puede olvidar el aspecto fenomenológico de la lectura, de la lectura literaria, momento real en donde la obra adquiere pleno sentido. La transmisión de la literatura consistiría precisamente en conseguir que la lectura, entendida tanto como el punto de encuentro entre la obra y el lector, y como práctica social, elemento constitutivo de una sociedad, aglutinador de saberes y experiencias”.

Antecedente 12:

Alonso y Regueiro (1998). “Motivar para el aprendizaje”. Mencionan que es frecuente que los alumnos adopten actitudes positivas o negativas respecto a una asignatura dependiendo de la experiencia de competencia o incompetencia en la misma, sin embargo, esta percepción puede ser modificada mediante la intervención de los profesores, ya que la adquisición de actitudes constituye un objetivo curricular ya que éstas se evalúan principalmente para decidir si se debe hacer algo en el caso de que los alumnos presenten actitudes contrarias, los profesores precisan además averiguar qué factores pueden estar influyendo en las actitudes de los alumnos.

La mayoría de los aprendizajes dependen tanto de las capacidades personales como de la ayuda que el alumno recibe de sus profesores. Un alumno puede considerar que es capaz de aprender dadas las

condiciones habituales de enseñanza y aprendizaje, su autoconcepto es positivo y considera que progresar depende básicamente de sí mismo.

Antecedente 13:

Leibrandt, Isabella (2007); en su trabajo de investigación titulado: La didáctica de la literatura en la era de la medicalización, llegó a la siguiente conclusión:

Debemos pasar de un concepto de literatura como adición de conocimientos estáticos a una idea de la literatura como experiencia, es decir, como un espacio de experimentación dinámico. Para que esto suceda debemos cambiar nuestra mentalidad pedagógica y, pensar la literatura desde el punto de vista de los que reciben la enseñanza”.

2.2. BASES TEÓRICAS:

LA DIDÁCTICA:

Es el arte de enseñar a todos los alumnos que confiriéndolos individuos, constituyen un grupo de aprendizaje. (Frida Días Barriga Arceo).

Son los parámetros o bases que hay que seguir, para llegar a lo que la sociedad llama como una formación óptima o adecuada, para así llegar a la plena realización como persona Educación:

Educare (fuerza exterior) educere (fuerza interior). Proceso dinámico, sistemático e inacabado que pretende desarrollar las potencialidades del ser humano en sus diversas áreas físicas, cognitiva, social, emocional y moral y así conformarse en un ser más integral.

La disciplina del ámbito de la ciencia de la educación que tiene por objeto el estudio el análisis explicativo de la aplicación de las estrategias más adecuadas para el aprendizaje de los participantes en una sesión intencionada (Víctor Pérez Palacios).

Disciplina pedagógica de carácter práctico y normativo que tiene por objeto específico la técnica de la enseñanza, esto es, la técnica de 'incentivar' y orientar eficazmente a los alumnos en el proceso enseñanza-aprendizaje. (Karina Vizcarra)

La Unidad Didáctica es una propuesta de trabajo relativa a un proceso de enseñanza aprendizaje completo.

Es un instrumento de planificación de las tareas escolares diarias que facilita la intervención del profesor (le permite organizar su práctica educativa para articular procesos de enseñanza-aprendizaje de calidad y con el ajuste adecuado -ayuda pedagógica- al grupo y a cada alumno que la compone) Es un conjunto de actividades que se desarrollan en un tiempo determinado para la consecución de unos objetivos didácticos.

En la UD se da respuesta a todas las cuestiones curriculares, o sea, al que enseñar (objetivos y contenidos), cuándo enseñar (secuencia ordenada de actividades y contenidos), cómo enseñar (actividades, organización del espacio y el tiempo, materiales y recursos didácticos) y a la evaluación. Es considerada también como un vehículo de indagación sobre la realidad cotidiana del aula. La Unidad Didáctica concreta decisiones en torno a: -

Formulación de objetivos:

LA DIDÁCTICA DE LA LITERATURA:

Plantear la enseñanza de la literatura nos obliga a analizar:

- 1) qué ha pasado con el desarrollo de este campo disciplinario;

- 2) cómo en las últimas décadas se comienza a trabajar desde un enfoque más integrado para tratar de consolidar un tratamiento detallado en la tradición hispánica y,
- 3) ofrecer algunos lineamientos de cómo se estructura la didáctica de la literatura como práctica comunicacional.

Desarrollo de la disciplina

El primer apartado nos permite realizar una serie de consideraciones sobre qué y cómo se ha trabajado la didáctica de la literatura. En términos generales podemos indicar que sería difícil hablar, a nivel nacional, de investigaciones y de grupos de investigadores constituidos que traten de manera sistemática la enseñanza de la literatura en el nivel de la EBR.

Comúnmente lo que se ha realizado son trabajos en los que se enfoca esta actividad ya desde la literatura, ya desde la misma práctica didáctica, sobre todo en los primeros niveles del sistema educativo.

Así, con relación al ámbito - literario, los textos están casi siempre orientados a la descripción de una serie de lineamientos sobre la lectura como un compendio de niveles, de recetarios, de pasos, pero sin un apoyo de teoría lingüística y literaria que los sustente.

Por su parte, las publicaciones pedagógico-didácticas cuentan con un repertorio limitado de textos basados en una descripción general del fenómeno de la enseñanza, de sistemas clasificatorios (objetivos, técnicas, actividades de aprendizaje, etc.) que, de manera casi idéntica, se plantean para todos los niveles, áreas y materias.

De este modo, la literatura y su enseñanza han sido dos actividades paralelas, dos objetos de estudio separados, dos universos muy diferentes. Basta acercarnos a cada uno de ellos para comprobar la distancia considerable entre los avances del campo literario y el lento caminar del tratamiento didáctico enfocado a él.

Esta desigualdad nos parece paradójica ya que el acto de enseñar surge con el hombre mismo y constituye una importante realidad comunicativa cuyas formas y procesos lo han preocupado desde tiempos remotos, mientras que la investigación metódica de los estudios literarios resulta más reciente.

Dicha separación ha dificultado la organización y sistematización de la didáctica de la literatura, disciplina en la que confluyen y se sintetizan estos dos campos teóricos que, con objetos y métodos diferentes, enfrentan una única finalidad: desarrollar formas de conocimiento, de exploración de la realidad humana por una parte y, por otra, de enfocar la enseñanza y el aprendizaje, el conocimiento y la transformación del sujeto en general y del sujeto educativo en particular.

Hemos dicho, entonces, que lo que se ha publicado es muy desigual y que dicho campo de conocimiento se tornó problemático pues no estaba asentado metodológicamente, ni desde el punto de vista de la literatura, es decir, sobre lo que se va a enseñar, ni desde el de la didáctica, esto es, cómo se van a enfocar los planteamientos teóricos de la disciplina y cómo enseñarlos.

Enfoques recientes:

En los estudios más recientes se puede detectar un nuevo tratamiento de la disciplina: la práctica didáctica puede ser objeto de análisis para la literatura o bien la literatura puede ser tarea para la didáctica. Así, por ejemplo, con respecto a la primera podemos citar los trabajos realizados por importantes autores contemporáneos latinos e hispanoamericanos, tales como *La casa verde*, de Mario Vargas Llosa, *Paco Yunque*, de César Vallejo, *Águeda*, de Guadalupe Dueñas, *Tachas*, de Efrén Hernández, *Cuarto año*, de Mauricio Magdaleno, *Modificación de último momento*, de Héctor Sandro, entre otros.

A lo largo de la lectura de estos cuentos la experiencia educativa — laica o religiosa— es abordada de manera analítica, detallada, desmenuzada a partir de la conducta de los sujetos comprometidos en el acto pedagógico: el maestro y el alumno.

Si analizamos en ellos los rasgos que definen el accionar del docente se puede detectar el ejercicio de una práctica represora, coercitiva, de dominio no sólo de la totalidad de los actos educativos sino de la conducta y las actuaciones de los alumnos. Desde diferentes niveles nos ofrecen una amplia gama de las experiencias que constituyen la vida en la escuela; un testimonio de los altos grados de marginación, de segregación económica, racial o sexual, pues compartir aula y pupitres no significa que se tengan las mismas oportunidades educativas —por no hablar de las oportunidades laborales y sociales—. Asimismo, se observa una visión del dominio de “la palabra” del maestro, de su poder.

Estos relatos nos demuestran, sobre todo, que la mayor parte de la actividad del aula está destinada más al control de la disciplina que a la enseñanza y el aprendizaje, generando una serie de situaciones psicológicas en el sujeto aprendiz que van desde el sometimiento, el despojo, el temor, el resentimiento, el aislamiento y la rebeldía, hasta la desintegración de la personalidad. En una palabra, ofrecen una rica gama de experiencias (traumáticas) que se viven en la escuela y que nos ofrecen maneras de confrontar nuestra realidad escolar. Así, Molina expresa.

Estos cuentos, escritos en castellano por autores mexicanos e hispanoamericanos, resultan cada uno y en su conjunto, reveladores de experiencias fundamentales que si bien se han intentado explicar desde la sociología y la psicología de la educación, encuentran en la literatura una expresión de fuerza irrefutable.

En una palabra, podemos detectar cómo, en cada uno de estos textos, se manifiesta, a partir de las conductas de los personajes, lo que didácticamente denominamos el currículum oculto, es decir, la mayoría de los hechos y sucesos que ocurren en la escuela no están previstos en los programas ni en los actos didácticos y, por lo tanto, no derivan solamente de la diferenciación entre el que sabe y el que no, sino también de otras relaciones simbólicas y materiales de poder como las que separan al maestro del alumno, al adulto del niño, a la sociedad del individuo.

Por su parte, la didáctica empieza a integrar otras propuestas al incluir lineamientos del campo literario en los que se pretende armonizar lo teórico con lo práctico como resultado de experiencias pedagógicas, de actividades meta docentes de formación o de productos de reflexiones continuadas de los propios maestros en ejercicio.

Ello significa que hubo intentos de acercamientos pero, la mayoría de las veces, el propósito de conciliación no alcanzó lo previsto; así, por ejemplo, desde lo literario la proliferación de la terminología especializada convirtió el trabajo didáctico en un esfuerzo que hacía más énfasis en el método de enseñanza que en el de análisis de los textos literarios.

Si bien se contaba con un conjunto de recursos, formas y estructuras sobre el acto de enseñanza, no se ingresa a una descripción y análisis de la literatura como producto lingüístico-comunicacional, con toda la riqueza que para el docente podría significar el texto literario como objeto de estudio (teoría) y como objeto de enseñanza (metodología).

Didáctica de la recepción literaria:

Un tercer momento lo constituyen los nuevos rumbos que, en las últimas décadas, toma la literatura y su enseñanza. Así, otros enfoques empiezan a preocupar a los teóricos de la literatura, ya desde la teoría de la recepción, la semiótica, el psicoanálisis o la lingüística textual, los

cuales inciden de alguna manera en el campo de la didáctica y permiten, además, replantear otros modos de enfocar la enseñanza y el aprendizaje de lo literario.

Dentro de esta tradición, el saber literario puede ser materia de enseñanza en la medida en que tiene que ver, por una parte, con el proceso de creación y, por otra, con el de la recepción de los textos. Por ello, en este nivel es necesario considerar y delimitar —en el ámbito del currículum— el campo de los estudios literarios para poder plantear los modos de transmisión y, por lo tanto, la manera de formar lectores competentes.

De este modo, y en un primer acercamiento, entenderemos por didáctica de la literatura el conjunto de lineamientos metodológicos que, a partir de la práctica en la escuela, se organizan para lograr no sólo la enseñanza formal de la literatura sino también la manera de analizar, leer y comprender el texto literario.

Así, el esquema que empieza a orientar el trabajo investigativo-docente reemplaza (o tiende a reemplazar) la concepción positivista de la enseñanza por una más integradora, interdisciplinaria, en este campo de conocimiento. Su estudio, al ser enfocado desde otras ópticas teóricas, dará origen a diversas investigaciones y a la formación de profesionales preocupados por encontrar nuevas formas de abordar la enseñanza de lo literario.

En este sentido, la práctica actual está influenciada por los conceptos que se tienen de la literatura, del lenguaje y del aprendizaje, los cuales, finalmente, son los que permiten entender este complejo fenómeno, producto tanto de los condicionamientos institucionales, culturales y sociales, como de los derivados de los individuos que intervienen en su actuación: el maestro y el alumno.

En este punto es donde se sintetiza el encuentro entre ambos campos de estudio: la literatura y la didáctica.

De allí que concibamos a la didáctica de la literatura como un campo particular cuya finalidad prioritaria es desarrollar los modos de acercamiento al fenómeno literario y que, por consiguiente, conlleva una práctica de enseñanza específica en la que se relacionan tanto la literatura como actividad comunicativa y relacional como la didáctica como práctica comunicacional. Cada una integra modos de comunicación particular que se intersectan en el acto de enseñar.

El literario no difiere de otro tipo de discurso; en él hay una convención que dice que algo es literatura, indicando la importancia del contexto cultural que, en última instancia, es el que califica un texto como literario.

A partir de esta nueva perspectiva, literatura y texto literario son planteados no sólo como objeto de estudio sino como objeto de aprendizaje. La comunicación literaria se concibe como una relación unidireccional, resultado de un sistema de normas, de convenciones culturales que, a fin de cuentas, son las que clasifican un discurso como literario:

[...] Como un proceso directo, en el que el receptor juega un papel activo en cuanto a la comprensión, pero no un papel directamente relevante para la acción. No se realiza un retro acoplamiento con el interlocutor de la comunicación, ya que la expresión lingüística sobre el texto literario no hace posible una relación interpersonal entre los interlocutores de la comunicación.

De este modo, para ser catalogado como literario, un texto debe reunir dos condiciones:

- a) una función comunicativa particular;
- b) impone a los usuarios, escritores y lectores, normas especiales de funcionamiento y, por tanto, de lectura.

De allí que la plasticidad del texto puede ser entendida en un doble aspecto: o bien en sentido literal cuando se realizan descripciones que surgen al interior del texto mismo y la palabra es empleada para evocar esos referentes, tal como se dan en la realidad; o bien en el sentido que da curso a la imaginación del lector y que lo conduce a transformar libremente el texto de acuerdo con sus posibilidades de comprensión, interpretación y de libre asociación.

Por su parte, la comunicación didáctica es más directa, inmediata y dialógica. Está integrada por el maestro, el texto y el alumno.

Cada uno, con sus diferentes niveles de formación, establece una relación comunicativa especial como lectores frente al texto. Así, el proceso didáctico como acto comunicativo tiene dos momentos:

- a) Es una relación intersubjetiva entre los individuos comprometidos en el acto de enseñanza: el maestro y el alumno, mediados por el contenido (texto).
- b) Es un conjunto de planteamientos técnico-metodológicos que explican tanto las formas de organización de la enseñanza y el aprendizaje como los procedimientos para la lectura del texto literario y el análisis de la conducta del lector alumno.
- c) Así planteadas, ambas formas comunicativas difieren por su finalidad, los sujetos y procesos implicados, las realidades históricas, temporales y psicológicas del emisor y el receptor, los tipos y características de los lectores, entre otros aspectos.

Didáctica de la literatura como práctica comunicacional:

Para profundizar en el análisis de los supuestos sobre los que se asienta la disciplina cuyo objeto de estudio lo constituye el proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura debemos tomar en cuenta la

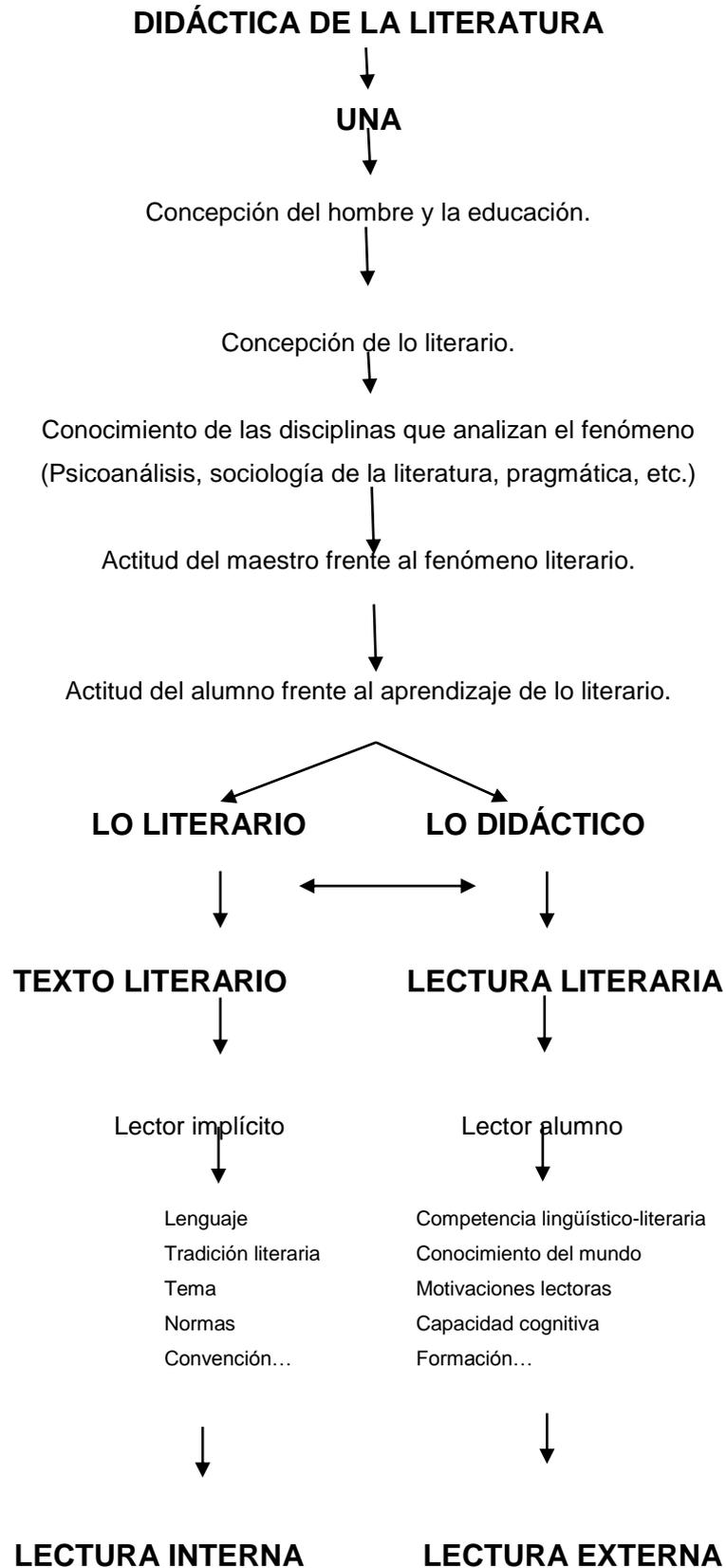
articulación de diversos factores que interactúan en su constitución, en su desarrollo, en su puesta en práctica.

Por ello, la definiremos, en un segundo momento, como una disciplina teórico-práctica que, en un contexto específico de enseñanza-aprendizaje, orienta, a partir de diversos procesos comunicativos, el aprendizaje de lo literario y, en consecuencia, la construcción del conocimiento. Desde este punto de vista, cuatro aspectos la definen:

1. Es teórica, en cuanto intenta explicar qué cosa es la enseñanza.
2. Es práctica, porque define cómo se enseña.
3. Es teórico-práctica, ya que parte de la realidad, la observa, la analiza y aporta soluciones a su problemática.
4. Es crítica, en la medida en que al descubrir los problemas reales ofrece soluciones tanto con relación al contexto escolar como a los sujetos que intervienen en la acción pedagógica: el maestro y el alumno.

Teniendo en cuenta que la literatura en el área de comunicación del nivel secundario su desarrollo y aplicación se da con la didáctica de la literatura, al ser un espacio disciplinario donde se intersectan la literatura como práctica comunicativo-lingüística y la didáctica como actividad comunicacional, integra en su planificación, programación y acto didáctico un conjunto de exigencias como las que se indican en el siguiente cuadro:

CUADRO DE LA DIDACTICA DE LA LITERATURA:



Una concepción del hombre como objeto de conocimiento y de educación

En este nivel debemos situar dos dimensiones de la disciplina:

- a) una de orden ideológico-socio-educativo, y
- b) una de orden teórico-práctico.

La primera hace referencia al conjunto de cuestionamientos e interrogantes que es necesario plantearse para programar, a diferentes niveles, el trabajo áulico, por ejemplo: ¿qué hombre forma?, ¿para qué circunstancias socio-históricas?, ¿qué tipo de conocimiento de la disciplina será necesario ofrecerle?, ¿qué procesos comunicativos serán puestos en juego con relación a la síntesis entre ambos campos disciplinarios?, ¿qué estructuras del pensamiento del escolar será necesario favorecer para una mejor internalización del aprendizaje de la literatura como goce estético y creatividad?

En una palabra, se sitúa al sujeto como centro de la educación, de la realidad y del conocimiento. Esta ubicación es histórica, dialéctica y dinámica en la medida que tanto éste como la educación van cambiando de manera permanente. La segunda dimensión proviene del carácter científico, normativo de la enseñanza.

Lo teórico constituye la concepción implícita de la disciplina, su valoración y los modos de tratamiento del texto literario. Lo práctico expresa la concepción de lo que se puede lograr por la vía de la enseñanza de la lectura literaria. En decir, cómo organizamos la estructura didáctica desde la selección de los contenidos, el planteamiento de los objetivos, las actividades y las formas de evaluación y, a la vez, su interrelación con el maestro y el alumno.

La finalidad no es sólo aprender y enseñar literatura, sino plantear el contexto en el que se da el acto comunicativo para distinguir y clasificar los elementos que entran en juego en la transmisión y en la adquisición del saber.

Desde esta perspectiva, el objeto literario (texto) y su lectura constituyen el núcleo central del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por medio del aprendizaje, tanto de los contenidos teóricos como de los estéticos, es posible tanto la internalización de los conocimientos como el desarrollo de capacidades y actitudes sobre el mundo, la vida y el hombre.

La síntesis de estos dos momentos se logra a partir de la concepción que cada docente posee de la disciplina, de su valoración formadora de la conciencia individual y social, instrumento de goce y de placer y de la organización de las propuestas metodológicas (guías) para enfocar la lectura literaria.

Este planteamiento nos remite a dos preguntas: ¿cuál debe ser el eje de constitución de la disciplina?, ¿qué tipo de formación se tratará de ofrecer al estudiante? Por lo tanto, atiende tanto a la relación comunicativa básica entre el maestro y el alumno, como a la relación particular texto-lector-alumno.

Concepción de lo literario:

La causa profunda que tal vez explique el fracaso de la enseñanza de la literatura a lo largo del sistema educativo reside tanto en la ausencia de una sólida formación teórica de los maestros como en la confusión de propuestas de enseñanza en las que generalmente se ha priorizado desde una mal entendida enseñanza de la historia de la literatura a una tediosa letanía de autores, de obras, de críticos, sin estimular la reflexión sobre lo que los mismos textos plantean siguiendo ese

permanente afán de información que ha caracterizado a la educación en todos los niveles y áreas. Así, de acuerdo con Filinich:

La enseñanza de ciertas concepciones teóricas sobre la literatura no puede constituirse objetivo de aprendizaje, sino que es más bien un medio, un instrumento para aprender a teorizar sobre la literatura.

Partir del planteamiento de los problemas que los textos generan, implica seleccionar aquellos núcleos problemáticos que no sólo han atraído la atención de los especialistas sino que aún continúan suscitando interrogantes en el lector.

La enseñanza en este campo disciplinario se centra básicamente en el trabajo sobre el texto y es éste al que debemos pedirle, aparte del cumplimiento de sus funciones específicas (poética, estética y humanística), su contribución a la formación del alumno como ser social e individual.

Lo que se conoce normalmente como literatura se presenta como un amplio y complejo fenómeno social y cultural. En lo literario hay una convención, una institución que determina que algo es literatura. Ante la pregunta bartheana ¿Qué es la literatura? la respuesta, de acuerdo con González, es simple: "...literatura es lo que se enseña como literatura".

Desde nuestro punto de vista, la literatura es un proceso y un acto comunicativo especial, dado que implica un tipo particular de uso del lenguaje y, por lo tanto, debe ser analizada:

1. Como un modo de creación artística con sus leyes propias, sus tipos de textos que imponen procedimientos para su lectura y su análisis.
2. Como una producción particular en la que el autor no se comunica a través de signos lingüísticos sino que comunica sentidos o significaciones. De todas maneras, en el texto podemos detectar cómo

se produce el proceso creativo o cómo se refleja en el acto creativo, las actitudes, los valores, los sueños.

3. Con relación a otros textos y otras prácticas culturales (arte, ciencia, filosofía, arquitectura, etc.), tanto diacrónica como sincrónicamente, dado que la creación literaria es de suyo una creación lingüística y, por lo tanto, es ilimitada en sus contingencias expresivas, en su competencia comunicativa.

La lectura de una y otra obra con sus singularidades será adjetivada, no como acontecimientos desconectados entre sí y disociados de sus entornos particulares, sino en sus individualidades como creaciones personales, producto tanto de estados anímicos como de respuesta a una situación social.

Con respecto a la lengua en la que se escribe, en sus aspectos sintácticos, fonológicos y semánticos.

4. Con referencia a la crítica y al público (gustos literarios y preferencias). En este sentido, la lectura de textos literarios está regulada por convenciones, determinadas tanto por las instituciones como por los propios lectores empíricos quienes señalan, en primer lugar, cuáles textos se clasifican en la categoría de literarios, ayudados por las marcas de los distintos géneros, épocas y movimientos, pero también por un proceso de separación entre textos literarios de ficción (chistes, cuentos para niños, leyendas, etc.) y no literarios (científicos, filosóficos, arquitectónicos, por ejemplo).

5. Como un objeto de enseñanza o materia de conocimiento, en un doble sentido: como una estructura lingüística particular y como un hecho estético.

6. En este caso, en el reconocimiento de que la comunicación literaria se transforma en contenido de clase, se debe elaborar un plan de trabajo mediado por la teoría literaria seleccionada que conduce a descubrir la estructura de la obra en la medida en que se trabaja con un texto terminado, completo, que se debe ir de construyendo.

Por lo anteriormente expuesto, podemos indicar que el estudio de los textos literarios también puede ser científico.

EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DEL ANÁLISIS LITERARIO:

La teoría del aprendizaje significativo:

La teoría del aprendizaje significativo es la propuesta que hizo David P. Ausubel en 1963 en un contexto en el que, ante el conductismo imperante, se planteó como alternativa un modelo de enseñanza/aprendizaje basado en el descubrimiento, que privilegiaba el activismo y postulaba que se aprende aquello que se descubre.

Ausubel entiende que el mecanismo humano de aprendizaje por excelencia para aumentar y preservar los conocimientos es el aprendizaje receptivo significativo, tanto en el aula como en la vida cotidiana Ausubel (1976, 2002). No es necesario, desde este enfoque, descubrirlo todo, es más, es muy lento y poco efectivo.

¿Cómo se caracteriza esta propuesta? ¿En qué consiste la aportación ausubeliana? Es una teoría psicológica del aprendizaje en el aula. ¿Qué quiere decir esto? Significa que es un referente que pretende dar cuenta de los mecanismos por los que se lleva a cabo la adquisición y la retención de los grandes cuerpos de significado que se manejan en la escuela.

Es una teoría psicológica porque se ocupa de los procesos mismos que el individuo pone en juego para generar su conocimiento; centra la atención en lo que ocurre en el aula cuando los estudiantes aprenden; en la naturaleza de ese aprendizaje; en las condiciones que se requieren para que éste se produzca; en sus resultados y, consecuentemente, en su evaluación (Ausubel, 1976).

Es también una teoría de aprendizaje porque ésa es su finalidad, pues aborda todos y cada uno de los elementos, factores, condiciones y tipos que garantizan la adquisición, la asimilación y la retención del contenido que la escuela ofrece al alumnado, de modo que adquiera significado para el mismo. (Rodríguez, 2004 a, 2008).

En suma, es una teoría que se ocupa del proceso de construcción de significados por parte de quien aprende, que se constituye como el eje esencial de la enseñanza, dando cuenta de todo aquello que un docente debe contemplar en su tarea de enseñar si lo que pretende es la significatividad de lo que su alumnado aprende.

Su finalidad es aportar todo aquello que garantice la adquisición, la asimilación y la retención del contenido que la escuela ofrece a los estudiantes, de manera que éstos puedan atribuirle significado a esos contenidos. Como vemos, la teoría del aprendizaje significativo es mucho más que su constructo central, que es lo que ha trascendido y se ha generalizado.

Por eso, el origen de esta teoría del aprendizaje significativo está en el interés que tiene Ausubel por conocer y explicar las condiciones y propiedades del aprendizaje, que se pueden relacionar con formas efectivas y eficaces de provocar de manera deliberada cambios cognitivos estables, susceptibles de dotar de significado individual y social (Ausubel, 1976). Dado que lo que quiere conseguir es que los aprendizajes que se producen en la escuela sean significativos,

Ausubel entiende que una teoría del aprendizaje escolar que sea realista y científicamente viable debe ocuparse del carácter complejo y significativo que tiene el aprendizaje verbal y simbólico (este referente inicialmente se llamó teoría del aprendizaje verbal significativo). Así mismo, y con objeto de lograr esa significatividad, debe prestar atención a todos y cada uno de los elementos y factores que le afectan, que pueden ser manipulados para tal fin (Rodríguez, 2004 a, 2008).

La teoría del aprendizaje significativo es una teoría que, probablemente por ocuparse de lo que ocurre en el aula y de cómo facilitar los aprendizajes que en ella se generan, ha impactado profundamente en los docentes.

Sin embargo, es llamativa la trivialización de su constructo central, el uso tan superficial del mismo y los distintos sentidos que se le atribuyen (Moreira, 2012), hasta el extremo de que frecuentemente ni tan siquiera se asocia con la teoría de la que forma parte y que le da razón de ser.

Por eso es necesario revisarlo desde la concepción original que su autor le atribuyó, hasta los sentidos que ha ido adquiriendo para configurar el significado que hoy se le asigna al aprendizaje significativo.

Significado original del aprendizaje significativo:

¿Cómo se concibió originalmente el aprendizaje significativo? ¿Qué significado le dio Ausubel? Para él (2002, pág. 47):

“El aprendizaje y la retención de carácter significativo, basados en la recepción, son importantes en la educación porque son los mecanismos humanos «parexcellence» para adquirir y almacenar la inmensa cantidad de ideas y de información que constituye cualquier campo de conocimiento.

Sin duda la adquisición y la retención de grandes corpus de información es un fenómeno impresionante si tenemos presente, en primer lugar, que los seres humanos, a diferencia de los ordenadores, sólo podemos captar y recordar de inmediato unos cuantos elementos discretos de información que se presenten una sola vez y, en segundo lugar, que la memoria para listas aprendidas de una manera memorista que son objeto de múltiples presentaciones es notoriamente limitada tanto en el tiempo como en relación con la longitud de la lista, a menos que se sometan a un intenso sobre aprendizaje y a una frecuente reproducción.

La enorme eficacia del aprendizaje significativo se basa en sus dos características principales: su carácter no arbitrario y su sustancialidad (no literalidad)".

Éste es el constructo esencial de la teoría que Ausubel postuló; según él, los estudiantes no comienzan su aprendizaje de cero, esto es, como mentes en blanco, sino que aportan a ese proceso de dotación de significados sus experiencias y conocimientos, de tal manera que éstos condicionan aquello que aprenden y, si son explicitados y manipulados adecuadamente, pueden ser aprovechados para mejorar el proceso mismo de aprendizaje y para hacerlo significativo. El papel del docente está, pues, en llevar a cabo esa manipulación de manera efectiva.

Ausubel (1976, 2002), autor de esta famosa etiqueta, caracterizó el aprendizaje significativo como el proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o una nueva información con la estructura cognitiva de la persona que aprende de forma no arbitraria y sustantiva o no literal. Se produce así una interacción entre esos nuevos contenidos y elementos relevantes presentes en la estructura cognitiva que reciben el nombre de subsumidos.

No se trata de una interacción cualquiera, de suerte que la presencia de ideas, conceptos o proposiciones inclusivas, claras y disponibles en la mente del aprendiz es lo que dota de significado a ese nuevo contenido en esa interacción, de la que resulta también la transformación de los subsumidos en la estructura cognitiva, que van quedando así progresivamente más diferenciados, elaborados y estables (Moreira, 2000)

a). La atribución de significados sólo es posible por medio de un aprendizaje significativo, de modo que éste no sólo es el producto final, sino también el proceso que conduce al mismo, que se caracteriza y define por la interacción.

Esta premisa es esencial y supone que el estudiante aprende, cuando lo hace significativamente, a partir de lo que ya sabe. Desde esta perspectiva, pues, se constituye en el protagonista del evento educativo. La consecución de un aprendizaje significativo supone y reclama dos condiciones esenciales:

Actitud potencialmente significativa de aprendizaje de quien aprende, es decir, que haya predisposición para aprender de manera significativa.

Presentación de un material potencialmente significativo. Esto requiere:

☞ que el material tenga significado lógico, esto es, que sea potencialmente relacionable con la estructura cognitiva del que aprende, de manera no arbitraria y sustantiva.

☞ que existan ideas de anclaje o subsumidas adecuadas en el sujeto que permitan la interacción con el material nuevo que se presenta.

Aun contando con la predisposición para aprender y con la utilización de un material lógicamente significativo, no hay aprendizaje significativo si no están presentes en la estructura cognitiva los

subsumidos claros, estables y precisos que sirvan de anclaje para la nueva información.

El nivel de exclusividad de los subsumidos viene a ser el grado de conceptualización necesario para que el estudiante realice una tarea de aprendizaje concreta (Rodríguez, 2008). Por eso, la variable independiente más importante para que se produzca aprendizaje significativo es la estructura cognitiva del individuo (Ausubel, 1976); de esta idea deriva el más famoso aforismo ausubeliano

(1976, pág. 6): “Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría éste: de todos los factores que influyen en el aprendizaje, el más importante consiste en lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto, y enséñese consecuentemente”.

Desde un enfoque ausubeliano, la organización jerárquica que se le atribuye a la estructura cognitiva deriva en dos principios esenciales que justifican su funcionamiento: la diferenciación progresiva y la reconciliación integradora.

Para el aprendizaje significativo, el aprendiz no puede ser un receptor pasivo; muy al contrario. Debe hacer uso de los significados que ya internalizó, de modo que pueda captar los significados que los materiales educativos le ofrecen.

En ese proceso, al mismo tiempo que está diferenciando progresivamente su estructura cognitiva, está también haciendo reconciliación integradora para poder identificar semejanzas y diferencias, reorganizando su conocimiento. O sea, el aprendiz construye su conocimiento, produce su conocimiento (Moreira, 2005). Se trata, así, de un proceso de construcción progresiva de significaciones y conceptualizaciones, razón por la que este enfoque se enmarca bajo el paradigma o la filosofía constructivista.

En contraposición al aprendizaje significativo, que es el proceso mental por el que los individuos atribuimos significados, para Ausubel se produce el aprendizaje mecánico como un proceso en el que no se da interacción entre el nuevo contenido y la estructura cognitiva del aprendiz o que, de haberla, es arbitraria y literal.

Cuando esto ocurre, bien porque no existan elementos de anclaje claros y relevantes o bien porque no haya predisposición para aprender significativamente, el resultado final de ese proceso es un aprendizaje repetitivo carente de significado.

Tanto el aprendizaje por descubrimiento (recordemos que esta teoría surge en el marco de una creciente tendencia a su uso) como el aprendizaje receptivo pueden ser mecánicos o significativos. Es una falsa asunción pretender que el descubrimiento y la reconstrucción del conocimiento que se le supone conduce a un aprendizaje significativo, del mismo modo que es erróneo también considerar que una estrategia basada en la exposición verbal, es decir, un aprendizaje por recepción, no pueda ser significativo.

Ambos modos pueden ser tanto significativos como mecánicos, puesto que esta condición depende de la forma de asimilar y almacenar la nueva información en la estructura cognitiva. Por eso Ausubel entiende que se ha generado una confusión entre dos dimensiones distintas del proceso de aprender: por recepción/por descubrimiento y aprendizaje mecánico/ aprendizaje significativo, estableciéndose en ambas sendos continuos entre un extremo y el otro.

EL ANÁLISIS LITERARIO:

Obra literaria, "Es una creación que transmite una intención comunicativa de su autor con fines estéticos" (definición de), esto fue desarrollado por el ser humano desde sus comienzos como medio de manifestación para la representación de una comunidad determinada,

ya sea tradiciones, personajes míticos, etc. La obra literaria se puede clasificar de acuerdo a diversas influencias que se agrupan según características comunes.

Todo texto literario, es realizado con una determinada intención por un autor, entregándonos su propio punto de vista acerca de la realidad. Para llevar a cabo un análisis a la obra literaria, es necesario conocer el fondo y la forma de dicha obra, es decir conocer tanto la información de tipo externa como interna. Según diversas fuentes, hemos recopilado una serie de datos que nos llevan a un tipo de metodología, que pasa por las siguientes etapas: interpretación, resumen y procesamiento.

Para realizar esta investigación escogeremos un cortometraje y un cuento, que en este caso serán "Regaré con lágrimas tus pétalos" ganador del premio Goya en 2004 como mejor cortometraje de animación, y "El Lepidopmac" parte de la novela "Fragmentos de un padre" de Rafael R. Valcárcel respectivamente, de los cuales nos enfocaremos en analizar sus respectivos autores, cada una de las estructuras externa e interna, etc.

En base al análisis que realizaremos en las obras anteriormente nombradas, nos preguntaremos, ¿el amor, ese sentimiento inexplicable que surge por alguna razón en nuestras vidas, se debe a una necesidad? El amor, según algunos, el sentimiento más importante del ser humano. Amor hacia nuestros padres, familia, etc., no es lo único, está el más importante, el que es hacia uno mismo.

El ser humano es una especie que se cría desde su nacimiento rodeado por su familia, padres, creando lazos de cariño que poco a poco se van fortaleciendo, hasta que son adultos y abandonan el nido. Sin embargo si este sentimiento no ha surgido de esta manera, es decir, ha faltado la total atención de los padres, sentirán la necesidad

de amar y sentirse amado con tal de tapar ese "vacío" que los ha perseguido en el camino de su vida.

A nuestro juicio una persona puede sentirse bien consigo misma, sin embargo siente que le falta algo o alguien, en este caso el querer sentirse amado se convierte en una necesidad que no es obsesiva, tan solo una necesidad. Al utilizar la palabra necesidad nos referimos a "la falta de algo, usualmente indispensable para la vida" (etimologías de Chile).

A lo largo de nuestra investigación, utilizaremos fuentes como "definición de" para consultar significados de palabras, los sitios Web "youtube" y "nocuentos.com" de los cuales obtendremos nuestro cortometraje y cuento respectivamente.

Las ideas principales que nos acompañarán durante este trabajo serán las semejanzas entre el cortometraje y el cuento, analizando su forma interna y externa. También nos centraremos en hablar el tema de los sentimientos como el amor, base fundamental en la que gira el tema principal de las obras elegidas.

Por último invitamos a los interesados a conocer un poco más lo que es el campo de la literatura, si bien, es un tema que abarca diversos temas. Hablaremos también del amor como sentimiento básico para el ser humano como tema bastante presente hoy en día en que se duda de distintas formas del amor que se siente de una u otra forma.

7 pasos para hacer el análisis literario:

A todos nos gusta leer, de eso estamos seguras, pues de otra forma no hubiésemos estado leyendo cualquier texto literario, ni siquiera nos hubiésemos fijado en el nombre de ese proceso. Ahora bien, ¿cuántos de nosotros podemos leer críticamente un texto? Ya sea si se trata de un cuento, una novela, un artículo, o una poesía. Para comenzar a leer

críticamente los textos que llegan a nuestras manos un buen ejercicio es realizar una crítica literaria. Veamos algunos puntos básicos para realizar el análisis literario de un cuento. Hay que practicar este desafío siguiendo los 7 pasos que proponemos a continuación.

Para hacer el análisis literario de una composición dada es necesario tener en cuenta varias cuestiones, en esta ocasión vamos a repasar los consejos que nos aporta Rodolfo Ragucci en su “Manual de Literatura Española”, comencemos.

1. ¿Qué me dices de la forma?

Uno de los aspectos básicos a la hora de realizar un análisis literario es dar cuenta de la forma en la cual está escrito el texto. Es decir, si consiste en un texto elaborado en prosa o en verso. Por ejemplo, la gran mayoría de las poesías están escritas en verso.

2. ¡No te olvides del género y de la especie!

Así como lo ves, es importante determinar a qué género pertenece la creación literaria que estamos analizando, y cuál es su especie. Para eso mostramos el siguiente cuadro informativo, el que va a servir muchísimo como guía para determinar de qué se trata el texto que se quiere analizar.

Géneros

Especies

Prosa

Narrativo

Historia, crónica, novela, cuento, biografía, etc.

Descriptivo

Cuadros, pinturas, caracteres, paralelos, topografía, etc.

Dialogado

Drama, tragedia, comedia, farsa, sainete, etc.

Expositivo

Discurso, conferencia, sermón, arenga, tratado, etc.

Epistolar

Carta familiar, comercial, de felicitación, de pésame, etc.

Verso

Lírico

Himno, oda, canción, sátira, elegía, epístola, etc.

Épico

Epopeya, leyenda, fábula, balada, epigrama, etc.

Dramática

Tragedia, drama, comedia, diálogo, monólogo, etc.

¿Sólo tiene un género y una especie? Hay que tener en cuenta que la gran mayoría de los textos, ya sea un cuento, o cualquier otra producción escrita, suele tener una combinación de por lo menos dos géneros. Sí son extensos posiblemente se admita algún otro género accidentalmente, no hay que dejar pasar en el análisis literario.

3. ¿Cuál es el fondo de la obra?

Esta característica es por demás importante. Hay que realizar un breve bosquejo del texto analizado, teniendo en cuenta las características de la época y lugar, el ambiente y las variables que hacen del texto una creación única.

4. ¿Cuál es el propósito del autor?

Muchas veces dejamos pasar en nuestra lectura este punto crucial. ¿Cuál es el fin que se propuso el autor al escribir el texto? Identificar la intención debería ser una de las cuestiones más fundamentales de descifrar a la hora de leer críticamente. El autor pudo querer inculcar alguna verdad, demostrar algo, dar a conocer un conocimiento nuevo, o quizás una perspectiva nueva.

5. Las partes de la composición:

Cuando nos referimos a las partes, nos estamos remitiendo a los múltiples estudios realizados con respecto a la composición literaria.

Los más sencillos indican tres partes fundamentales:

En qué consiste el exordio o principio, si es que lo tiene.

En qué consiste el cuerpo, medio, o desarrollo.

¿Cuál es la conclusión a la que se llega? Si tienen moraleja o algún desenlace inesperado.

6. No te olvides de las cualidades del estilo.

Sí, aquí nos detendremos en la forma en la cual se escribe. Es decir, cuáles son las cualidades del estilo características del autor del texto. Pueden ser la sencillez, la naturalidad, la sobriedad, la elegancia, o quizás la fuerza y la energía, la vehemencia, el calor, la abundancia de palabras, o la magnificencia.

Presta mucha atención a las palabras escogidas por el autor para darle su tono de originalidad y estilo personal. Las figuras de construcción y la elegancia del lenguaje que llaman mayormente nuestra atención.

Hay autores que cultivan una narrativa llena de figuras metafóricas, y otros caracterizados por utilizar un lenguaje sumamente elegante. Por supuesto, no debes olvidarte de los refranes, las máximas o sentencias, los modismos propios de la época en la que se escribe, cuáles son los más expresivos y cuáles son los más oportunos.

7. Los personajes:

Esto constituye un ladrillo fundamental en la construcción de un análisis literario. Es necesario determinar en el caso de los textos narrativos, cómo ser los cuentos y las novelas, si intervienen personajes y cuáles son los principales y secundarios. No te olvides de sus cualidades características, o cualquier otra peculiaridad que quisieras detallar.

Por último, es válido aclarar que si estamos elaborando un análisis literario cuya composición sea en verso, también se puede indicar:

Su metro: si es octosílabo, endecasílabo, pentasílabo, etc.

Su acento: libre o fijo en tales sílabas.

Su rima: si es consonante o asonante, y cuál es su colocación.

Su estrofa: pareados, tercetos, cuartetos, quintillas, etc.

2.3.- RENDIMIENTO ACADÉMICO

DEFINICIÓN

Es la medida de las capacidades del alumno, que expresa lo que éste ha aprendido a lo largo del proceso formativo. También supone la capacidad del alumno para responder a los estímulos educativos.

Existen distintos factores que inciden en el rendimiento académico. Desde la dificultad propia de algunas asignaturas, hasta la gran cantidad de exámenes que pueden coincidir en una fecha, pasando por la amplia extensión de ciertos programas educativos, son muchos los motivos que pueden llevar a un alumno a mostrar un pobre rendimiento académico.

Carpio (1,975) define rendimiento académico como el proceso técnico pedagógico que juzga los logros de acuerdo a objetivos de aprendizaje previstos; Supper dice, rendimiento académico es el nivel de progreso de las materias objeto de aprendizaje; Aranda considera que es el resultado del aprovechamiento escolar en función a diferentes objetivos escolares y hay quienes homologan que rendimiento académico puede ser definido como el éxito o fracaso en el estudio, expresado a través de notas o calificativos.

Como ya sabemos la educación escolarizada es un hecho intencionado y, en términos de calidad de la educación, todo proceso educativo busca siempre mejorar el aprovechamiento del estudiante. En este sentido la variable dependiente clásica en la educación escolarizada es el rendimiento o aprovechamiento escolar.

El rendimiento en sí y el rendimiento académico, también denominado rendimiento escolar, son definidos por la enciclopedia de Pedagogía/Psicología de la siguiente manera: "Del latín reddere (restituir, pagar) el rendimiento es una relación entre lo obtenido y el esfuerzo empleado para obtenerlo. Es un nivel de éxito en la escuela,

en el trabajo, etc. Al hablar de rendimiento en la escuela, nos referimos al aspecto dinámico de la institución escolar.

El problema de rendimiento escolar se resolverá de manera científica cuando se encuentre la relación existente entre el trabajo realizado por el maestro y los alumnos, de un lado, y la educación (es decir, la perfección intelectual y moral lograda por estos) de otro", "el estudiar científicamente el rendimiento, es básica la consideración de los factores que intervienen en él.

Por lo menos en lo que a instrucción se refiere, existe una teoría que considera que el rendimiento escolar se debe predominantemente a la inteligencia; sin embargo, lo cierto que ni si quiera en el aspecto intelectual del rendimiento, la inteligencia es el único factor que al analizarse el rendimiento escolar, deben valorarse los factores ambientales como la familia, la sociedad y el ambiente escolar" (El Tawab, 1997; Pág.183)

Además el rendimiento académico es entendido como una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación.

El mismo autor ahora desde una perspectiva propia del estudiante, define el rendimiento como una capacidad respondiente de este frente estímulos educativos, susceptibles de ser interpretados según objetivos o propósitos educativos preestablecidos.

Chadwick (1979) define el rendimiento académico como la expresión de capacidades y de características psicológicas del estudiante, desarrolladas y actualizadas a través del proceso de enseñanza aprendizaje que le posibilita obtener nivel de funcionamiento y logros académicos a lo largo de un período o semestre, que se sintetiza en un calificativo final del nivel alcanzado.

TIPOS DE RENDIMIENTO ACADÉMICO:

a) Rendimiento Individual

Es el que se manifiesta en la adquisición de conocimientos, experiencias, hábitos, destrezas, habilidades, actitudes, aspiraciones, etc. Lo que permitirá al profesor tomar decisiones pedagógicas posteriores. Los aspectos de rendimiento individual se apoyan en la exploración de los conocimientos y de los hábitos culturales, campo cognoscitivo o intelectual.

También en el rendimiento intervienen aspectos de la personalidad que son los afectivos.

b) Rendimiento General

Es el que se manifiesta mientras el estudiante va al centro de enseñanza, en el aprendizaje de las Líneas de Acción Educativa y hábitos culturales y en la conducta del alumno.

c) Rendimiento Específico

Es el que se da en la resolución de los problemas personales, desarrollo en la vida profesional, familiar y social que se les presentan en el futuro. En este rendimiento la realización de la evaluación de más fácil, por cuanto si se evalúa la vida afectiva del alumno, se debe considerar su conducta parcialmente; sus relaciones con el maestro, con las cosas, consigo mismo, con su modo de vida y con los demás.

d) Rendimiento Social

La institución educativa al influir sobre un individuo, no se limita a éste sino que a través del mismo ejerce influencia de la sociedad en que se desarrolla. Desde el punto de vista cuantitativo, el primer aspecto de influencia social es la extensión de la misma, manifestada a través de campo geográfico. Además, se debe considerar el campo demográfico constituido, por el número de personas a las que se extiende la acción educativa.

Evaluación del Rendimiento Académico

El proceso de evaluación en general, tiene como objetivo examinar la calidad del diseño curricular y la ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje, así como las condiciones en que éste se desarrolla. Esta debe ser una actividad permanente de la Institución que permita un examen continuo de los métodos y modalidades de enseñanza.

La evaluación del rendimiento académico del estudiante tiene como objetivo examinar su desempeño en el proceso de formación, teniendo en cuenta sus condiciones y capacidades.

La evaluación se lleva a cabo para determinar si el estudiante está preparado para enfrentar las nuevas etapas en el proceso de su formación y, en ese sentido, se constituye en el referente básico que indica el nivel de calidad de todos los elementos que intervienen en el proceso educativo.

Medición del Rendimiento Académico

En el Diseño Curricular Nacional del 2009, se describe la evaluación del aprendizaje por criterios e indicadores. Los criterios constituyen las unidades de recojo de información y de comunicación, específicamente en el nivel secundario se evalúa el nivel de logro, siendo éste, el grado de desarrollo de las capacidades, conocimientos y actitudes.

La valoración de los resultados de evaluación se realiza por cada criterio de evaluación en todas las áreas curriculares, utilizando la escala del 0 al 20. Eso quiere decir que, el estudiante, al final de cada periodo (bimestre o trimestre), obtiene un calificativo, cuyo promedio será el calificativo de área en cada periodo.

Modelos Explicativos del Rendimiento Académico

De acuerdo con Adell (2002) “un modelo intenta articular y explicar hechos o situaciones a través de variables interrelacionadas en un conjunto coherente, considerando que así se puede conferir a las

relaciones entre los fenómenos observados”, en relación con esta perspectiva, a nuestro parecer, se tiene que al realizar un estudio sobre el rendimiento académico, se hace necesario estudiar un conjunto de variables tanto internas como externas y en diferentes ámbitos (personal, familiar y escolar), las mismas que al ser correlacionadas brindan una visión más amplia de los factores determinantes.

ÁMBITOS DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO

De acuerdo con los estudios de Adell (2002), una vez que se habían seleccionado las variables por ámbitos, como indicadores del rendimiento académico – valoradas en notas y bienestar –, se procederá a abordar la descripción de sus componentes para entender mejor el sentido, alcance y perfil de cada variable, las que a su vez se clasifican en variables del ámbito personal, ámbito familiar, ámbito escolar y ámbito comportamental.

Ámbito personal

Este ámbito se parte de la perspectiva que el protagonista principal del acto educativo es el alumno y, en consecuencia, las variables que estructuran su personalidad y las que a ella afectan resultan decisivas.

Así lo entienden Summers y Wolfe (1997) citados por Adell (2002) al afirmar que “las características del sujeto como discente son el principal factor determinante del rendimiento”, el mismo autor de este estudio, también defiende que el rendimiento es producto de la personalidad total del alumno y puede verse influenciado por cualquier circunstancia que afecta al equilibrio personal.

Siendo sus indicadores: Sexo y nivel, problemas sensoriales, auto concepto, actitud ante los valores, confianza en el futuro, entre otras.

Ámbito familiar

En este ámbito, parece haber un acuerdo general en calificar a la familia como la organización social más elemental y, puede ser, fundamental

atendiendo al hecho de que es en el seno de la familia en donde se establecen las primeras relaciones de aprendizaje social, se conforman las pautas de comportamiento y se inicia el desarrollo de la personalidad del hijo.

En este ámbito queremos hacer hincapié que la convivencia de las personas inmaduras, los hijos, con los más maduros, hermanos mayores, padres, etc. generan un flujo de relaciones enriquecedoras de los cuales resultan beneficiosos.

Sobre todo, los más pequeños; de allí que la condición, por tanto, de ámbito formador o educativo atribuido a la familia parece que no es objeto de discusión; por ello Schiefelbein y Simmons (1980) citado por Adell (2002) consideran que “los antecedentes familiares de los alumnos son el determinante individual de mayor importancia en los resultados escolares”.

Siendo sus indicadores: Número de hermanos, estudios de los padres, ocupación familiar, comunicación familiar, actitudes familiares, entre otras.

Ámbito escolar

El ámbito escolar, a nuestro parecer es una de las variables que cobra mayor relevancia en torno al rendimiento académico de los alumnos, debido a que es en este escenario donde se concretiza el proceso de enseñanza y aprendizaje entre los alumnos y los profesores; de allí que se afirme que la actividad académica tiene dos protagonistas o coprotagonistas: el alumno y el profesorado.

La necesidad de formación, el afán y la ilusión de los primeros son lo que justifica la profesionalización, la competencia y la vocación de los segundos.

Al respecto Clemente (1996), citado por Adell (2002) “nos dice que no hace falta que los profesores seamos omnipotentes y superdotados. Los adolescentes – dice – necesitan profesores competentes, es decir,

capaces de reconocer y valorar las capacidades y condiciones de los alumnos y que los animen a desarrollarlas y a compartirlas con los demás”.

Siendo sus indicadores: Escolares: Dinámica de la clase, integración en el grupo, relación tutorial, etc.

FACETAS DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO

En la moderna teoría del proceso instructivo se conocen tres facetas del rendimiento académico:

a) Rendimiento Conceptual:

Es aquel que tiene como base el universo de la información acerca de la descripción y explicación de las cosas, fenómenos, hechos. Como manifestaciones de la realidad.

b) Rendimiento Procedimental:

Denominado también procesal, es aquel referido acerca de cómo hacer, cómo realizar algo, en cuanto a soluciones de necesidades de diversos tipos.

Comprende un conjunto de pautas, reglas, prescripciones que determinan una suerte de camino lógico de hacer.

c) Rendimiento Actitudinal:

Está relacionado con la respuesta afectiva, en las que son evidentes las declaraciones de voluntad del sujeto del aprendizaje, luego que ha participado de las actividades académicas del proceso instructivo.

2.3. DEFINICIONES CONCEPTUALES DE TÉRMINOS:

❖ **Antanacsis:** Consiste en la repetición de una palabra en dos sentidos diferentes.

❖ **Aprendizaje:** Es el proceso por el cual alguien, a través de su propia actividad, llega a modificar relativamente su conducta.

❖ **Aprendizaje significativo:** Cuando es capaz de atribuirle un significado, es decir, que establece relaciones "sustantivas y no arbitrarias" entre lo que aprenden y lo que ya conocen (Ausubel, 1983), o dicho en otras palabras, componen significados integrando o asimilando el nuevo material de aprendizaje a los esquemas que ya poseen para comprensión de la realidad.

❖ **Capacidad:** Poder que un sujeto tiene en un momento determinado para llevar a cabo acciones en sentido amplio (hacer, conocer, sentir).

❖ **Comparación o símil:** Consiste en la unión mediante un nexo de dos términos que presentan semejanza. En la comparación, existe un término real (aquel del cual parte la comparación) y otro llamado imagen (aquel con que se compara). Ejemplo:

"Un ciprés se eleva

Con la majestad de un río

Que se pusiera de pié."

En este ejemplo, el término real es el ciprés, y la imagen, la majestad del río.

❖ **Comprensión de textos:** El alumno tiene que comprender lo que lee para de esta forma puedan plasmar sus ideas después.

❖ **La Aliteración:** Consiste en la repetición de determinados sonidos especialmente sugerentes. Ejemplo:

“en el silencio sólo se escuchaba un susurro de abejas que sonaba” .
(Garcilaso de la Vega).

❖ **La Paranomasia:** Se da cuando se combinan dos palabras fonéticamente semejantes en un mismo enunciado. Ejemplo:

“aquel poderoso metal que todo lo rinde y todo lo riñe.
(Baltasar Gracián).

❖ **La Onomatopeya:** Consiste en reproducir un sonido por medio de fonemas. Ejemplo:

El tic-tac del reloj barbotan las burbujas.

❖ **Lectura crítica:** consiste en distinguir los hechos de las opiniones, comprender los objetivos del autor, valorar la confiabilidad de las fuentes de información es decir hacer una crítica al autor y si realmente satisface la necesidad del lector por ampliar o desarrollar su conocimiento.

❖ **Lectura rápida:** esta estrategia selectiva trata de analizar un texto muy rápidamente y en forma global para tomar de él algunos elementos. También resulta útil para buscar informaciones específicas en un texto que trata de varios temas u observar la importancia del mismo. Sigue la técnica del "salteo" que consiste en leer a saltos fijándose en lo más relevante.

❖ **Leer:** Es un acto de razonamiento en el que el lector comprende e interpreta el significado de un texto a partir de sus conocimientos. Desde muy pequeños los niños están en contacto con el mundo escrito, lo que hay que aprovechar desde la escuela para facilitar a los niños el aprendizaje del proceso de la lectoescritura.

❖ **Lingüística general:** Se ocupa de los problemas que afectan a todas las lenguas y está en la raíz del estudio de la gramática general anterior al nacimiento de la gramática moderna y se basa en el estudio de criterios lógicos gramaticales, sin embargo no se limita a este

periodo, sino que después de la gramática moderna se ha usado para dar soluciones a los universales lingüísticos.

Es cierto que se acepta que hay un conjunto sistemático de sonidos de formas gramaticales y léxicas semejantes entre lenguas, pero con algunas diferencias. Con todo esto se empezó a buscar estudios universales incluso en la gramática estructural.

❖ **Metacognición:** Actualmente se concibe a la producción escrita como una actividad de construcción de significados que se estructura alrededor de un proceso cognitivo y que debe responder a condicionamientos de diversa índole. Para responder a estas demandas, los escritores y en un sentido más amplio, los hablantes, poseen conocimientos generales que han adquirido en su proceso de socialización los cuales guían su comprensión y producción textual.

❖ **Técnica:** Es un procedimiento o un conjunto de reglas que tienen como objetivo obtener un resultado determinado.

❖ **Planificación:**

La planificación es un modo de jugar con dichas restricciones y sopesarlas, en función de realizar el mejor balance posible.

La planificación es un paso que no debe obviar un docente en el proceso enseñanza aprendizaje, ya que el docente planifica lo que debe cumplir uno o varios propósitos

❖ **Metodología:**

Es la forma como el docente brinda sus conocimientos a los alumnos, es importante contar con una buena metodología de parte del docente ya que esto permite que el alumno adquiera conocimientos.

❖ **Los modos didácticos:**

Los modos didácticos en general, son las diferentes formas o maneras que pueden adoptar la situación de enseñanza-aprendizaje, según cual sea la interrelación entre el docente y el discente. El docente debe estructurar de una manera específica, el modo de ayudar a aprender al discente.

Estrategias de aprendizaje:

Las estrategias de aprendizaje son el conjunto de modos y medios con que los educandos desarrollan el proceso de construcción de sus conocimientos, siendo ellos los de recepción, organización, procesamiento, elaboración y comunicación de conocimientos.

Juegos didácticos:

Los juegos son recursos valiosos para atender las diferencias individuales” los juegos también suelen ser un medio de estímulo y a su vez de diversión mientras se está aprendiendo, es como un ejercicio recreativo sometido a ciertas reglas donde ganar es aprender y perder es volver a intentarlo.

Conocimiento pedagógico:

Permite justificar la selección y secuenciación de contenidos realizada, cuales se trabajaran con los alumnos y como se abordaran.

2.4. FORMULACIÓN DE LAS HIPÓTESIS:

2.4.1. Hipótesis general:

La didáctica de la literatura si influye significativamente en el rendimiento académico del área de comunicación en los alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo - Huacho.

2.4.2. Hipótesis específica:

a.- El desarrollo de la disciplina en la didáctica de la literatura influye significativamente en el rendimiento académico del área de comunicación en los alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo - Huacho.

b.- Los enfoques relevantes en la didáctica de la literatura influye significativamente en el rendimiento académico del área de comunicación en los alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo - Huacho.

c.- La didáctica de recepción literaria de la didáctica de la literatura influye significativamente en el rendimiento académico del área de comunicación en los alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo - Huacho.

VARIABLES DE LA INVESTIGACIÓN:

- VARIABLE INDEPENDIENTE:

DIDÁCTICA DE LA LITERATURA.

- VARIABLE DEPENDIENTE:

RENDIMIENTO ACADÉMICO.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACION

3.1 . DISEÑO METODOLÓGICO

3.1.1. Tipo:

La presente tesis corresponde al tipo de Diseño de Investigación descriptiva - explicativa, es decir, tendrá resultados concluyentes.

Descriptiva: Comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual y la composición o procesos de los fenómenos. El enfoque se hace sobre conclusiones dominantes o sobre cómo una persona, grupo o cosa se conduce o funciona en el presente. La investigación descriptiva trabaja sobre realidades de hecho, y su característica fundamental es la de presentación correcta.

Explicativa: porque está referida a la explicación de los problemas específicos cuando se quiere dar una solución práctica aplicando teorías o conocimientos científicos.

Enfoque Cualitativo:

Cualitativo, porque se utiliza primero para descubrir y refinar preguntas de investigación. A veces, pero no necesariamente, se prueban hipótesis. Con frecuencia se basa en métodos de recolección de datos sin medición numérica, como las descripciones y las observaciones” (Hernández et al, 2003; p.5)

3.2 . POBLACIÓN Y MUESTRA

3.2.1 POBLACIÓN:

La población estuvo conformada por la totalidad de alumnos matriculados en el 4to de secundaria en el año 2018 en la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo del distrito de Huacho cuentan con 10 secciones de 4to (A;B;C;D;E;F;G;H;I;J) que suman alrededor de 360 alumnos.

3.2.2 MUESTRA:

Considerando la cantidad del universo, se tomó una muestra en el 4to de secundaria en forma aleatoria de 96 alumnos; en la que se tuvo una muestra entre mujeres y varones, puesto que la muestra es probabilística, ya que conocemos el tamaño de la población.

Seleccionados mediante la siguiente fórmula:

Dónde:

M = Tamaño de la muestra

N = Población

Z = Nivel de Confianza (95% = 1.96)

E = Margen de Error (5%)

P = probabilidad de ocurrencia (0.5)

Q = Probabilidad de no ocurrencia (0.5)

$$m = \frac{ZxNxPxQ}{E^2(N-1) + Z^2xPxQ}$$

POBLACION Y MUESTRA:

Niveles	Cantidades	%
<u>Población</u> : total de alumnos de las 10 secciones del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo	360	100
<u>Muestra</u> : Segmento de alumnos del 4to de secundaria entre mujeres y varones.	96	27.5

3.3 OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLES E INDICADORES

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES
<p><u>Variable Independiente:</u></p> <p>DIDACTICA DE LA LITERATURA: Viene a ser el desarrollo de este campo disciplinario, donde se comienza a trabajar desde un enfoque más integrado para tratar de consolidar un tratamiento detallado en la tradición hispánica y, ofrecer algunos lineamientos de cómo se estructura la didáctica de la literatura como práctica comunicacional.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo de la disciplina. - Enfoques recientes. - Didáctica de la recepción literaria. 	<p>Nos permite realizar sobre qué y cómo se ha trabajado la didáctica de la literatura. En términos generales no se habla de investigaciones de manera sistemática que enseñen la literatura en el nivel de la EBR.</p> <p>La práctica didáctica puede ser objeto de análisis para la literatura o bien la literatura puede ser tarea, saber para la didáctica.</p> <p>.- La literatura y su enseñanza, la teoría de la recepción, la semiótica, el psicoanálisis o la lingüística textual, enfocan la enseñanza y el aprendizaje de literario</p>
<p><u>Variable dependiente</u></p> <p>RENDIMIENTO ACADÉMICO: Es la medida de las capacidades del alumno, que expresa lo que éste ha aprendido a lo largo del proceso formativo. También supone la capacidad del alumno para responder a los estímulos educativos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Rendimiento Individual Rendimiento General Rendimiento Específico Rendimiento Social 	<p>Los aspectos de rendimiento individual se apoyan en la exploración de los conocimientos y de los hábitos culturales, campo cognoscitivo o intelectual.</p> <p>Es el que se manifiesta mientras el estudiante va al centro de enseñanza, en el aprendizaje de las Líneas de Acción Educativa y hábitos culturales y en la conducta del alumno.</p> <p>Es el que se da en la resolución de los problemas personales, desarrollo en la vida profesional, familiar y social que se les presentan en el futuro.</p> <p>La institución educativa al influir sobre un individuo, no se limita a éste sino que a través del mismo ejerce influencia de la sociedad en que se desarrolla.</p>

3.4 -TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS:

3.4.1-TÉCNICAS A EMPLEAR:

Se utilizarán las siguientes técnicas:

- **Técnica de Observación:**

Con la finalidad de describir el problema de investigación y evidenciar las debilidades que presentan los estudiantes en determinados aspectos.

- **Técnica de Encuesta:**

Con el propósito de verificar objetivamente los avances y dificultades en los estudiantes.

- **Técnica de Fichaje:**

Se utilizará esta técnica para la sustentación científica y tecnológica del problema de investigación.

3.4.2 DESCRIPCIÓN DE LOS INSTRUMENTOS:

Ficha de Observación:

Este instrumento se empleará para recoger información sobre los estudiantes de la muestra.

Cuestionarios:

Se aplicará según modelo del anexo.

Libreta de notas:

En donde se registrarán las actividades más significativas realizadas en el proceso de la investigación

Fichas bibliográficas:

Se elaborarán fichas durante el estudio, análisis bibliográfico y documental.

3.5 TÉCNICAS PARA EL PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN:**3.5.- PROCESAMIENTO MANUAL**

En este estudio, se utilizará un cuestionario tal como se muestra en el Anexo.

También se usarán las guías de observación para medir la interacción de las variables planteadas.

La validez del instrumento se realizará mediante el método Delphy, lo que se verificará con la comprensión de los estudiantes, padres de familia y docentes encuestados de las instrucciones dadas y del contenido sobre el tema investigado.

CAPITULO IV

**RESULTADOS PRESENTACION DE CUADROS
GRAFICOS E INTERPRETACIONES**

4.1.- INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS:

VALIDACIÓN Y CONFIABILIDAD:

Validez: Es el grado en el que el instrumento en verdad mide la variable que se busca medir. (Hernández, Fernández, Baptista; 2006; p. 278)

Confiabilidad: Grado en el que un instrumento produce resultados consistentes y coherentes. (Hernández, Fernández, Baptista; 2006; p. 277)

A.- Alfa de Cronbach :

a.- Pre Test:

- El coeficiente de **Correlación de Spearman** para las repuestas de los alumnos en el Pre test es de :

$$r = 0,60136$$

- **El Alfa de Cronbach :**

El valor del Alfa de Cronbach para las respuestas de los alumnos del Pre Test es de:

$$r = (2 r_{IP}) / (1 + r_{IP})$$

$$r = 0,751062$$

Los valores obtenidos para el coeficiente de correlación de Spearman ($r = 0,60136$) y el Alfa de Cronbach ($r = 0,751062$) determinan una relación suave en el primer caso y una relación de los datos moderada en el segundo caso, determinando la validez y confiabilidad de los datos obtenidos para la muestra trabajada.

(Ver Anexo N° 4)

a. Post Test :

- El coeficiente de **Correlación de Spearman** para las repuestas de los alumnos en el Pre test es de :

$$r = 0,67366$$

- **El Alfa de Cronbach** : El valor del Alfa de Cronbach para las repuestas de los alumnos del Post Test es de :

$$r = (2 r_{IP}) / (1 + r_{IP})$$

$$r = 0,805014$$

Los valores obtenidos para el coeficiente de correlación de Spearman ($r = 0,67366$) y el Alfa de Cronbach ($r = 0,805014$) determinan una relación suave en el primer caso y una relación de los datos alta en el segundo caso, determinando la validez y confiabilidad de los datos obtenidos para la muestra trabajada.

4.2. DESCRIPCIÓN DE LOS RESULTADOS

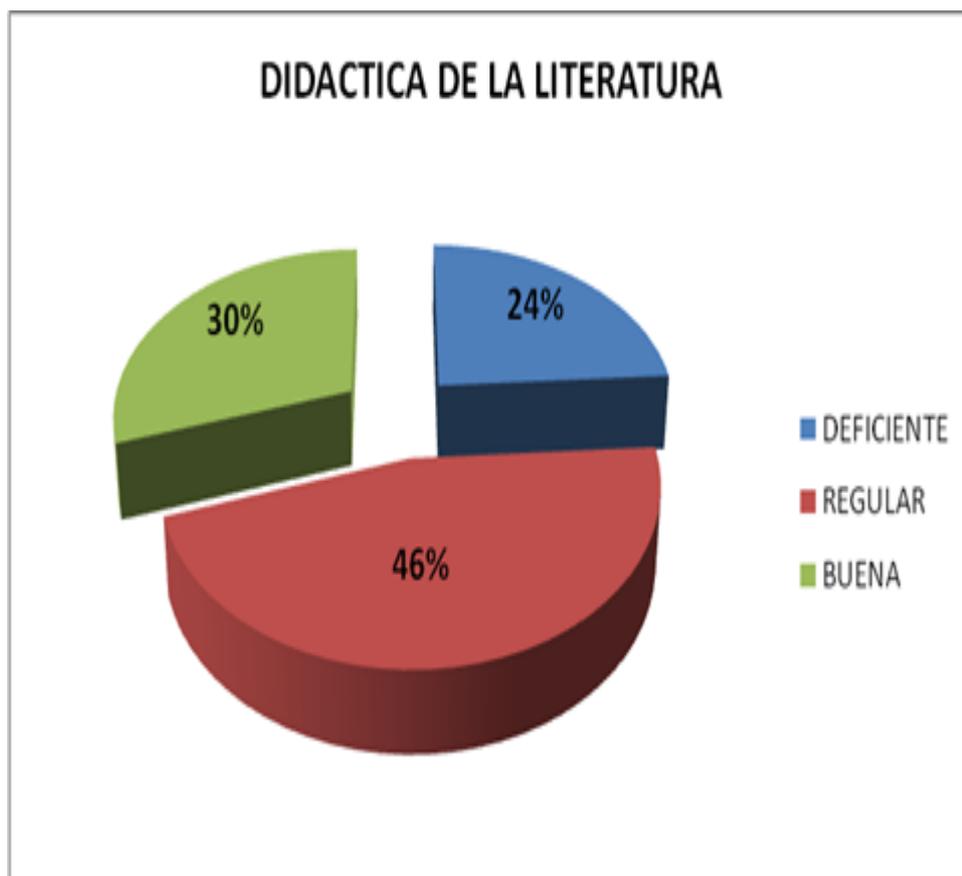
4.2.1. Descripción de las variables:

DIDÁCTICA DE LA LITERATURA

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
DEFICIENTE	23	24,4
REGULAR	44	46,0
BUENO	28	30,0
TOTAL	96	100,0

Fuente: alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E.

Paulet Moztajo de Huacho



Fuente: I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo de Huacho

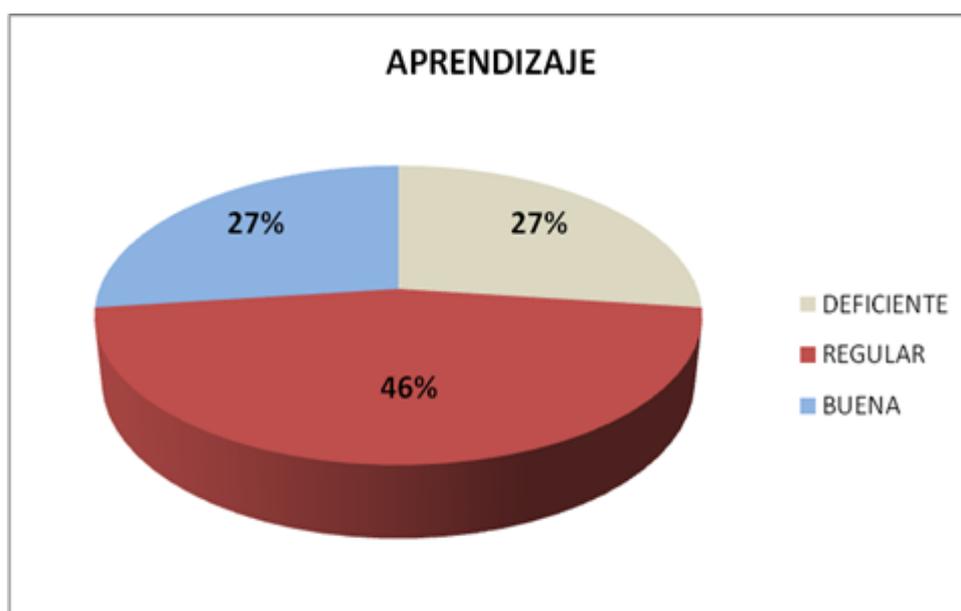
INTERPRETACION:

En el presente grafico podemos observar que la mayoría de los alumnos de una muestra de 96 alumnos del 4to de secundaria, contestaron de la siguiente manera: el 46% que es la mayoría manifestó tener un aprendizaje regular, el 27% un aprendizaje bueno y el 27% un aprendizaje deficiente .

APRENDIZAJE DEL ANÁLISIS LITERARIO EN LOS EDUCANDOS

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
DEFICIENTE	26	27.0
REGULAR	44	46,0
BUENO	26	27.0
TOTAL	96	100,0

Fuente: alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo de Huacho



Fuente: I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo de Huacho

INTERPRETACION:

En el presente grafico podemos observar que la mayoría de los alumnos de una muestra de 96 alumnos del 4to de secundaria, contestaron de la siguiente manera: el 46% el porcentaje mayor, manifestó tener un aprendizaje de análisis literario regular, y solo el 27% un aprendizaje bueno y el 27% un aprendizaje deficiente.

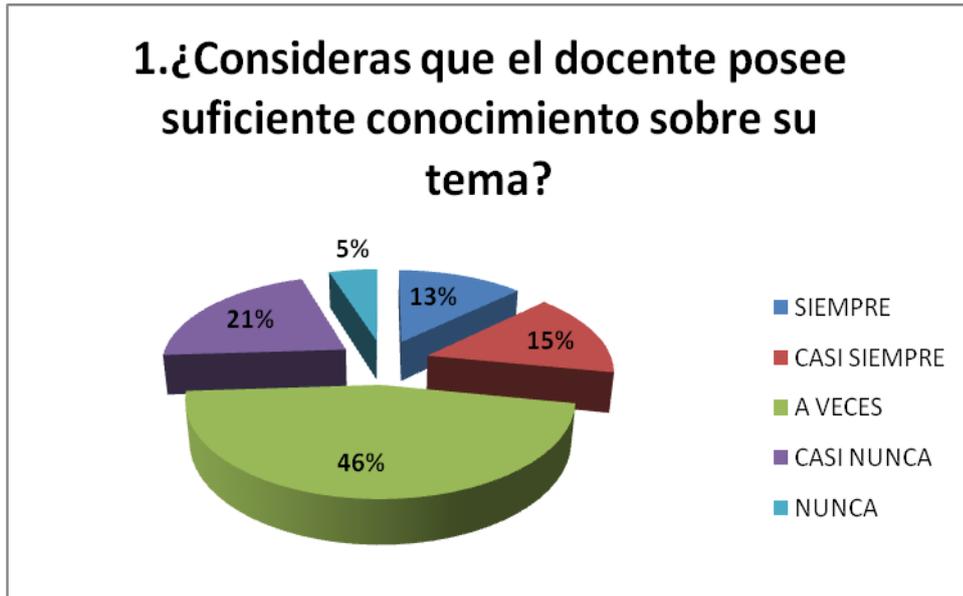
TABLA DE CONTINGENCIA DIDÁCTICA DE LA LITERATURA Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DEL ANÁLISIS LITERARIO EN LOS ALUMNOS DEL 4TO DE SECUNDARIA

Didáctica	Rendimiento Académico			Total
	Deficiente	Regular	Buena	
Deficiente n	10	14	0	24
%	10,0%	14,0%	,0%	24,0%
Regular n	11	19	16	46
%	11,0%	19,0%	16,0%	46,0%
Buena n	6	13	11	30
%	6,0%	13,0%	11,0%	30,0%
Total n	27	46	27	100
%	27,0%	46,0%	27,0%	100,0%

Chi cuadrado = 12.230, gl = 4, p = 0.016 SIGNIFICATIVO

OBSERVEMOS LOS RESULTADOS Y SU INTERPRETACIÓN A PARTIR DE LA RECOLECCIÓN Y PROCESAMIENTO DE DATOS:

LA DIDÁCTICA DE LA LITERATURA

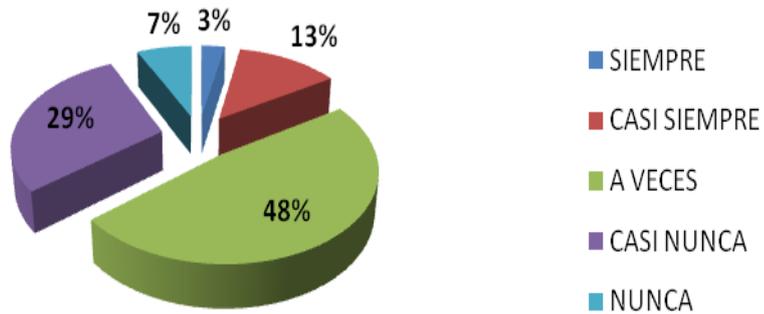


Fuente: Alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo.

INTERPRETACION:

En el presente grafico podemos observar que la mayoría de los alumnos de una muestra de 96 alumnos del 4to de secundaria, contestaron de la siguiente manera: el 13% afirma que el docente **SIEMPRE** tiene suficiente conocimiento sobre su tema; el 15%, dijo **CASI SIEMPRE**, el 46% expresó **A VECES**, el 21% contesto **CASI NUNCA** y el 5% respondió **NUNCA**.

2.¿El docente trabaja con el método activo (participación activa y permanente del alumno en clase) al realizar la lectura de un texto...

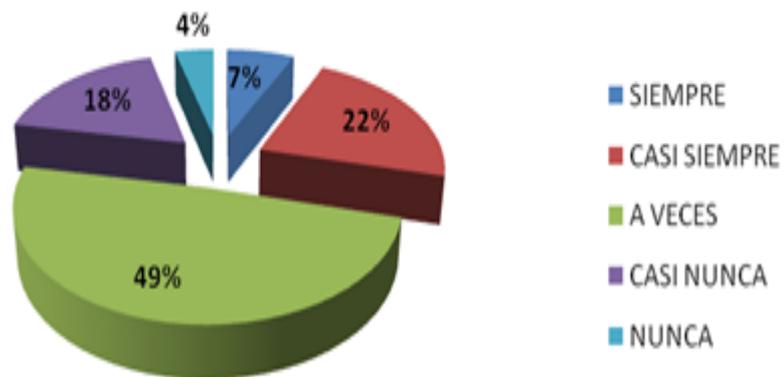


Fuente: Alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo.

INTERPRETACION:

En el presente gráfico podemos observar que la mayoría de los alumnos de una muestra de 96 alumnos del 4to de secundaria, contestaron de la siguiente manera: el 3% afirma que su docente **SIEMPRE** trabaja con un método activo al realizar la lectura de un texto literario; el 13% respondió que **CASI SIEMPRE**, el 48% dijo que **AVECES**, el 29% contestó **CASI NUNCA** y el 7% respondió **NUNCA**.

3.¿Consideras que el docente es coherente en la exposición de su tema?

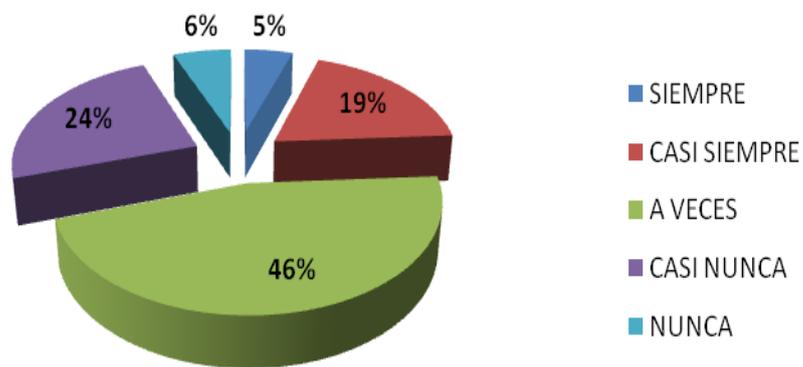


Fuente: Alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo.

INTERPRETACION:

En el presente gráfico podemos observar que la mayoría de los alumnos de una muestra de 96 alumnos del 4to de secundaria, contestaron de la siguiente manera: el 7% considera que el docente **SIEMPRE** es coherente en la exposición de su tema, el 22% respondió que **CASI SIEMPRE**, el 49% dijo que **A VECES**, el 18% contestó **CASI NUNCA** y el 4% respondió **NUNCA**.

4.¿Con que frecuencia el docente emplea el análisis y la síntesis para el desarrollo de una lectura?

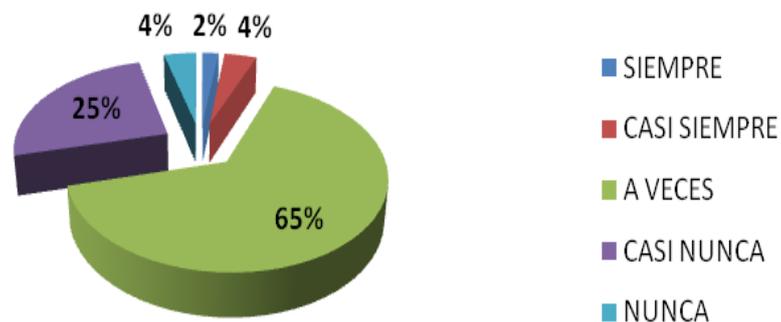


Fuente: Alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo.

INTERPRETACION:

En el presente gráfico podemos observar que la mayoría de los alumnos de una muestra de 96 alumnos del 4to de secundaria, contestaron de la siguiente manera: el 5% considera que el docente **SIEMPRE** emplea el análisis y la síntesis para el desarrollo de una lectura, el 19% dijo que **CASI SIEMPRE**, el 46% respondió que **A VECES**, el 24% respondió **CASI NUNCA** y el 6% contestó **NUNCA**.

5.¿Con que frecuencia el docente emplea técnicas (lluvia de ideas, mesa redonda, trabajos grupales, etc.) en el desarrollo de la...

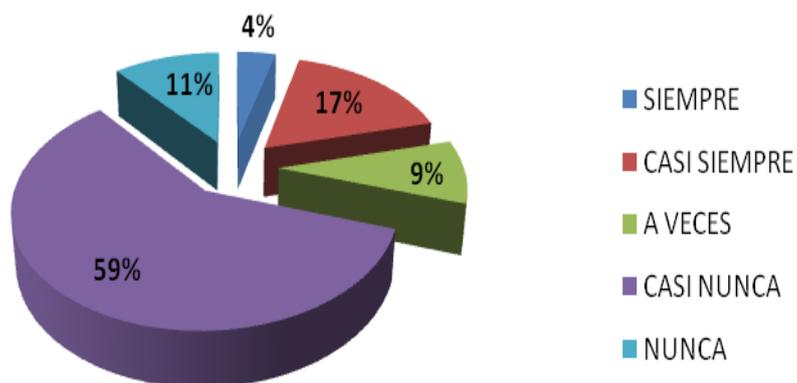


Fuente: Alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo.

INTERPRETACION:

En el presente gráfico podemos observar que la mayoría de los alumnos de una muestra de 96 alumnos del 4to de secundaria, contestaron de la siguiente manera: el 65% considera que el docente **A VECES** emplea técnicas en el desarrollo de la clase, un 25% dijo que **CASI NUNCA**; el 4% expresó que **CASI SIEMPRE**, también el 4% respondió **NUNCA** y el 2% respondió **SIEMPRE**.

6. ¿Consideras que las estrategias que utiliza el docente han ayudado a mejorar tu aprendizaje literario?

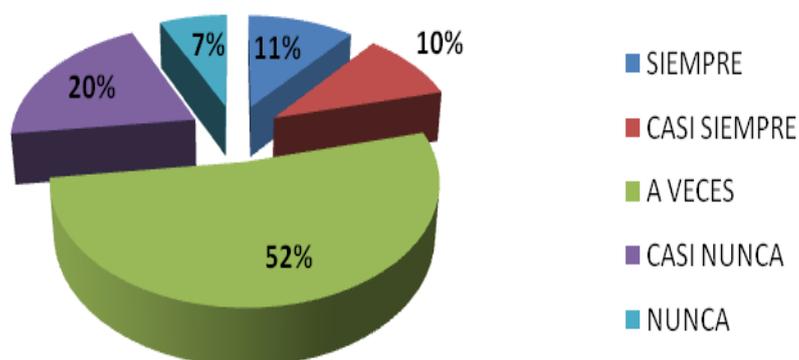


Fuente: Alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo.

INTERPRETACION:

En el presente gráfico podemos observar que la mayoría de los alumnos de una muestra de 96 alumnos del 4to de secundaria, contestaron de la siguiente manera: el 59% considera que el docente **CASI NUNCA** utiliza estrategias que contribuyen al mejoramiento de su aprendizaje, el 17% dijo que **CASI SIEMPRE**, el 11% respondió **NUNCA**, el 9% respondió **A VECES** y el 4% contestó **SIEMPRE**.

7.¿Consideras que la clase que imparte el docente es motivadora a partir del uso de figuras retóricas?

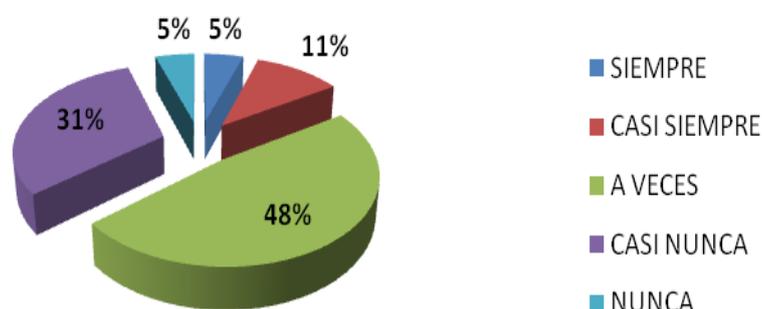


Fuente: Alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo.

INTERPRETACION:

En el presente gráfico podemos observar que la mayoría de los alumnos de una muestra de 96 alumnos del 4to de secundaria, contestaron de la siguiente manera: el 52% afirma que la clase que el docente imparte **A VECES** es motivadora, el 20% dijo que **CASI NUNCA**, el 11% respondió **SIEMPRE**, el 10% contestó **CASI SIEMPRE** y el 7% respondió que **NUNCA**.

8.¿Consideras que es importante conocer el contexto histórico-social en el que se ha desarrollado una determinada obra?

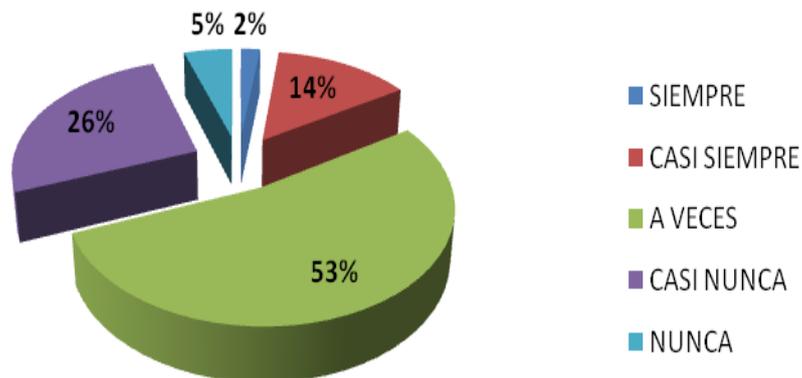


Fuente: Alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo.

INTERPRETACION:

En el presente gráfico podemos observar que la mayoría de los alumnos de una muestra de 96 alumnos del 4to de secundaria, contestaron de la siguiente manera: el 48% considera que **A VECES** es importante conocer el contexto histórico - social en el que se ha desarrollado una determinada obra, el 31% dijo que **CASI NUNCA**, el 11% respondió que **CASI SIEMPRE**, el 5% contestó **SIEMPRE** y el 5% contestó **NUNCA**.

9. Al término de una clase. ¿El docente sintetiza el tema llegando a conclusiones claras y pertinentes?

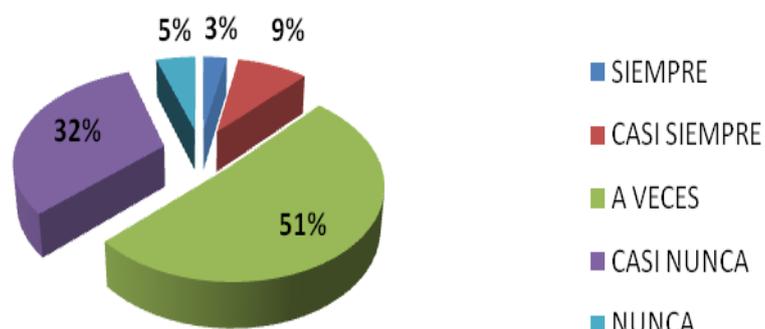


Fuente: Alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo.

INTERPRETACION:

En el presente gráfico podemos observar que la mayoría de los alumnos de una muestra de 96 alumnos del 4to de secundaria, contestaron de la siguiente manera: el 53% considera que el docente al término de una clase **A VECES** sintetiza el tema llegando a conclusiones claras y pertinentes, el 26% respondió que **CASI NUNCA**, el otro 14% dijo que **CASI SIEMPRE**, el 5% contestó que **NUNCA** y el 2% respondió que **SIEMPRE**.

10.¿Con qué frecuencia el docente propicia la autoevaluación (evaluación personal de los aprendizajes adquiridos) en clase?

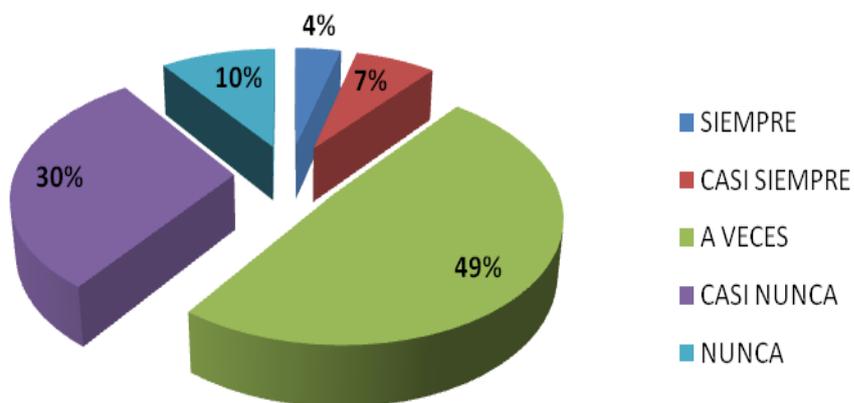


Fuente: Alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo.

INTERPRETACION:

En el presente gráfico podemos observar que la mayoría de los alumnos de una muestra de 96 alumnos del 4to de secundaria, contestaron de la siguiente manera: el 51% afirma que su docente **A VECES** propicia la autoevaluación en clase; el 32% dijo que **CASI NUNCA**, el 9% expresó que **CASI SIEMPRE**, el 5% dijo que **NUNCA** y el 3% respondió que **SIEMPRE**.

11.¿Con que frecuencia el docente realiza la evaluación de salida?

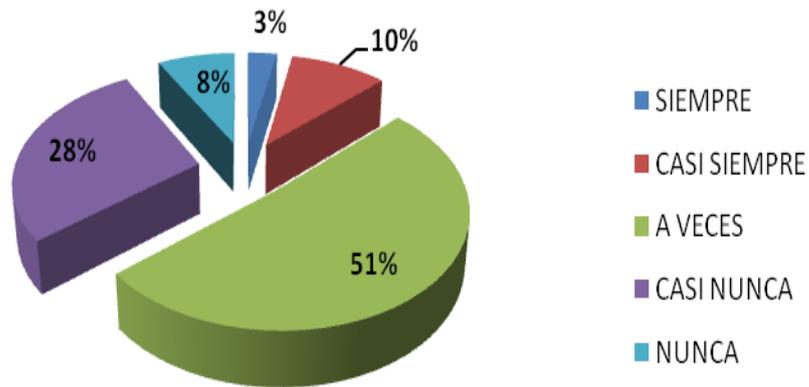


Fuente: Alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo.

INTERPRETACION:

En el presente gráfico podemos observar que la mayoría de los alumnos de una muestra de 96 alumnos del 4to de secundaria, contestaron de la siguiente manera: el 49% asevera que el docente **A VECES** realiza la evaluación de salida, el 30% expresó que **CASI NUNCA**, el 10% dijo que **NUNCA**, el 7% respondió que **CASI SIEMPRE**, y el 4% dijo que **SIEMPRE**.

12.¿El docente les informa anticipadamente acerca de la evaluación que se llevará a cabo?

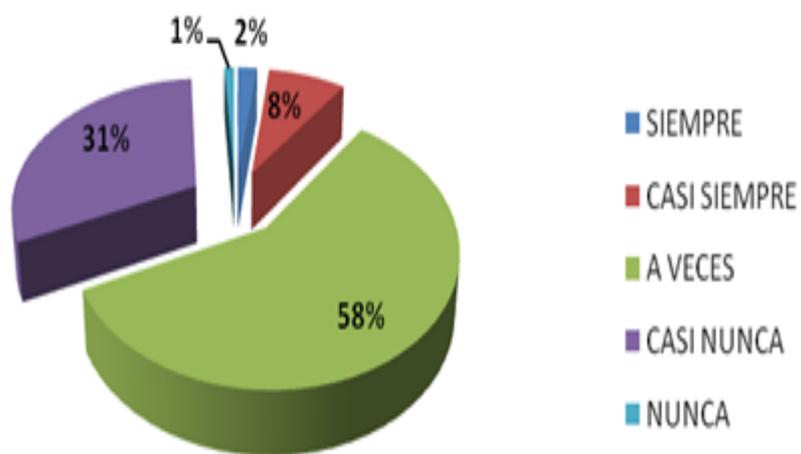


Fuente: Alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo.

INTERPRETACION:

En el presente gráfico podemos observar que la mayoría de los alumnos de una muestra de 96 alumnos del 4to de secundaria, contestaron de la siguiente manera: el 51% afirma que el docente **A VECES** les informa acerca de la evaluación que se llevará a cabo, el 28% dijo que **CASI NUNCA**, el 10% expresó que **CASI SIEMPRE**, el 8% dijo que **NUNCA**, y el 3% manifestó que **SIEMPRE**.

13.¿Con que frecuencia el docente aplica las prácticas calificadas de literatura?

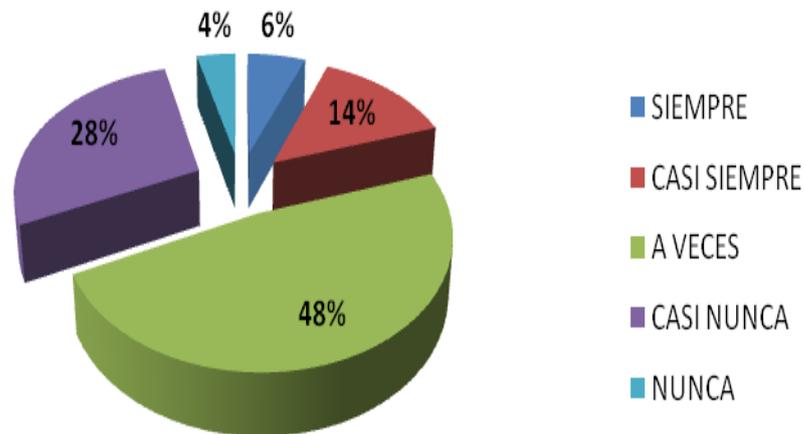


Fuente: Alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo.

INTERPRETACION:

En el presente grafico podemos observar que la mayoría de los alumnos de una muestra de 96 alumnos del 4to de secundaria, contestaron de la siguiente manera: el 58% considera que el docente **A VECES** aplica las prácticas calificadas, el 31% dijo que **CASI SIEMPRE**, y el 2% manifestó que **SIEMPRE** el 1% respondió que **SIEMPRE**.

14.¿Con que frecuencia el docente realiza las intervenciones orales en el aula?

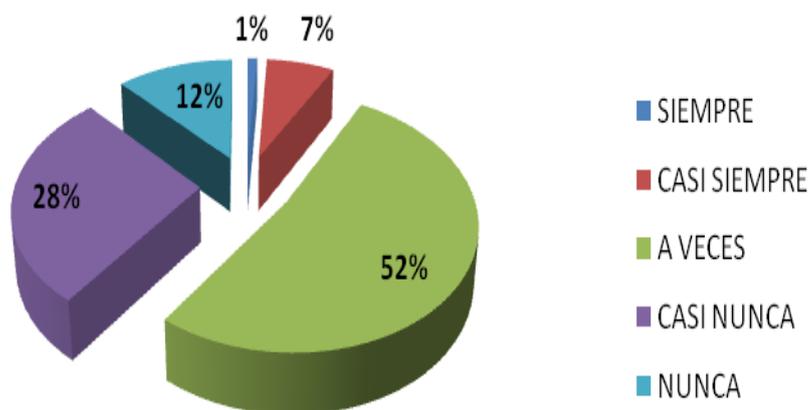


Fuente: Alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo.

INTERPRETACION:

En el presente gráfico podemos observar que la mayoría de los alumnos de una muestra de 96 alumnos del 4to de secundaria, contestaron de la siguiente manera: el 48% asevera que el docente **A VECES** realiza las intervenciones orales en el aula, el 28% dijo que **CASI NUNCA**, el 14% expresó que **CASI SIEMPRE**, el 6% respondió que **SIEMPRE** y el 4% contestó que **NUNCA**.

15.¿Con que frecuencia el docente del área de Comunicación les asigna trabajos de investigación?



Fuente: Alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo.

INTERPRETACION:

En el presente gráfico podemos observar que la mayoría de los alumnos de una muestra de 96 alumnos del 4to de secundaria, contestaron de la siguiente manera: el 52% afirma que su docente **A VECES** trabaja en comunicación asignándoles trabajos de investigación; el 28% dijo que **CASI NUNCA**; otro 12% afirmó que **NUNCA**, un 7% expresó que **CASI SIEMPRE** y un 1% respondió **SIEMPRE**.

EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DEL ANÁLISIS LITERARIO

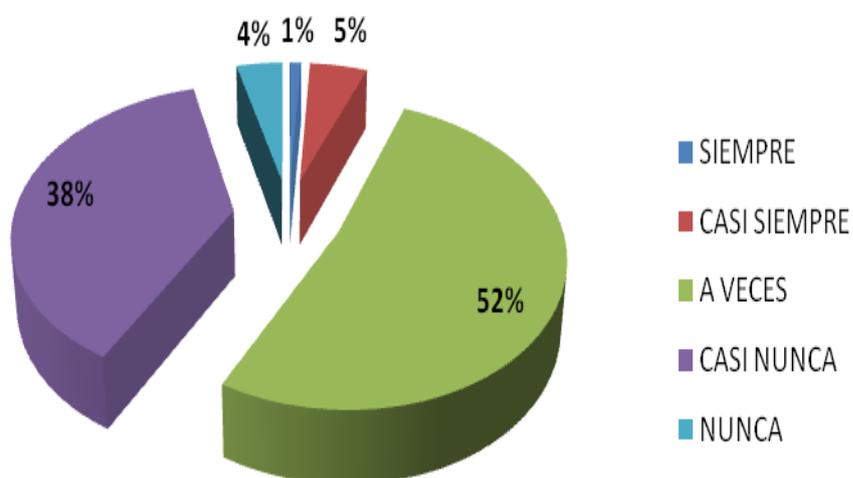


Fuente: Alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo.

INTERPRETACION:

En el presente grafico podemos observar que la mayoría de los alumnos de una muestra de 96 alumnos del 4to de secundaria, contestaron de la siguiente manera: el 64% afirma que su docente **A VECES** reconoce fácilmente una obra o texto literario; el 24% dijo que **CASI NUNCA**; el 5% expresó que **CASI SIEMPRE**; un 5% dijo que **NUNCA** y finalmente otro 2% expresó que **SIEMPRE**.

17.¿Sabes de inmediato la intencionalidad del autor?

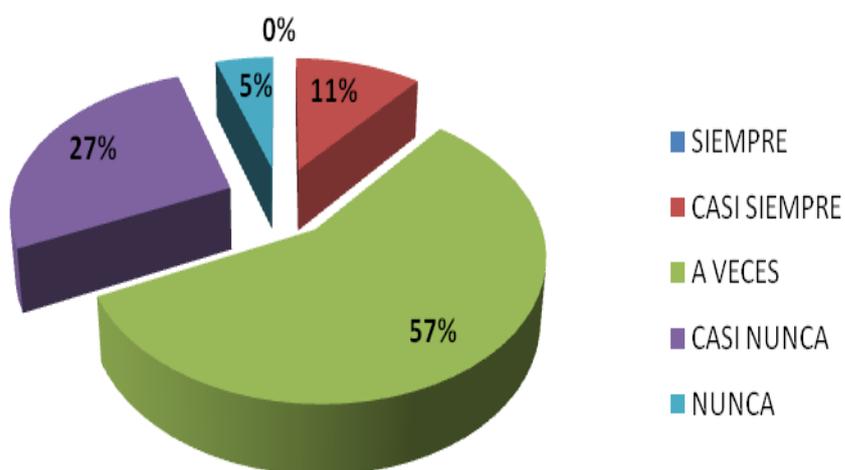


Fuente: Alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo.

INTERPRETACION:

En el presente gráfico podemos observar que la mayoría de los alumnos de una muestra de 96 alumnos del 4to de secundaria, contestaron de la siguiente manera: el 52% afirma que **A VECES** sabe de inmediato la intencionalidad del autor; el 38% dijo que **CASI NUNCA**, el 5% manifestó que **CASI SIEMPRE**, el 4% dijo que **NUNCA** y el otro 1% expresó que **SIEMPRE**.

18.¿Expresas tus ideas con orden y coherencia?

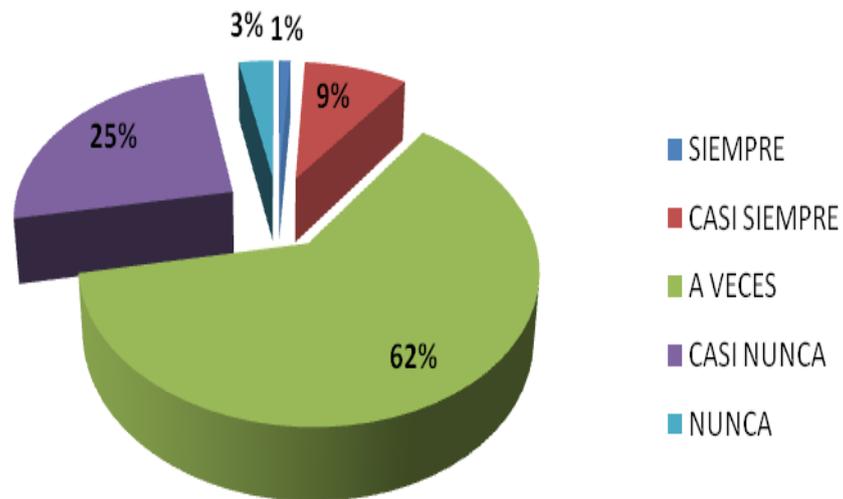


Fuente: Alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo.

INTERPRETACION:

En el presente gráfico podemos observar que la mayoría de los alumnos de una muestra de 96 alumnos del 4to de secundaria, contestaron de la siguiente manera: el 57% afirma que **A VECES** expresa sus ideas con orden y coherencia; el 27% dijo que **CASI NUNCA**, el 11% expresó que **CASI SIEMPRE** y el 5% respondió que **NUNCA**.

19. ¿Argumentas tus ideas demostrando seguridad?

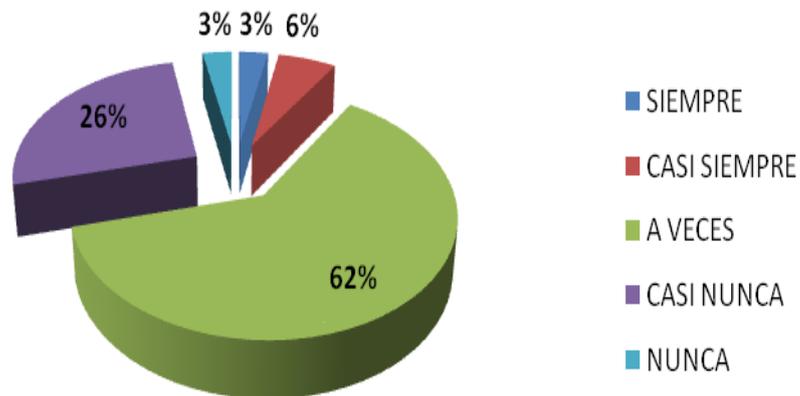


Fuente: Alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo.

INTERPRETACION:

En el presente gráfico podemos observar que la mayoría de los alumnos de una muestra de 96 alumnos del 4to de secundaria, contestaron de la siguiente manera: el 62% manifiesta que **A VECES** argumenta sus ideas demostrando seguridad; el 25% expresó que **CASI NUNCA**, el 9% dijo que **CASI SIEMPRE**, el 3% dijo que **NUNCA** y el 1% contestó que **SIEMPRE**.

20. ¿Después de leer un texto literario. ¿Puedes relatarlo de forma resumida y coherente?

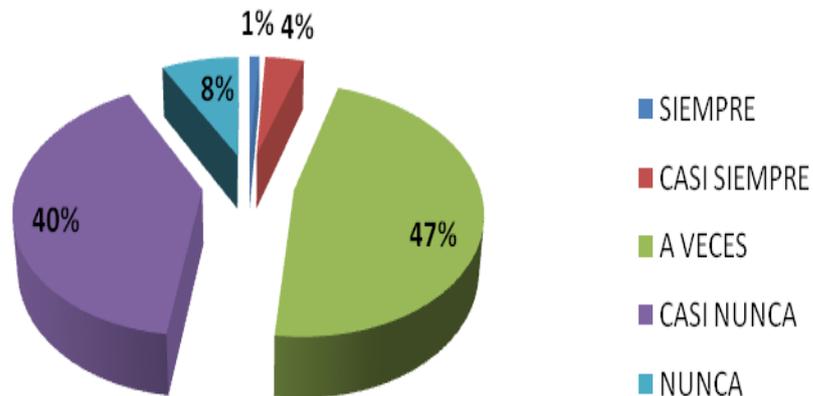


Fuente: Alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo.

INTERPRETACION:

En el presente gráfico podemos observar que la mayoría de los alumnos de una muestra de 96 alumnos del 4to de secundaria, contestaron de la siguiente manera: el 62% afirma que después de leer un texto literario **A VECES** puede relatarlo de forma resumida y coherente; el 26% expresó que **CASI NUNCA**, el 6% dijo que **CASI SIEMPRE**, el 3% manifestó que **SIEMPRE** y el 3% manifestó que **NUNCA**.

21. ¿Después de leer un texto literario. ¿Te es fácil reconocer los mensajes en cada uno de ellos?

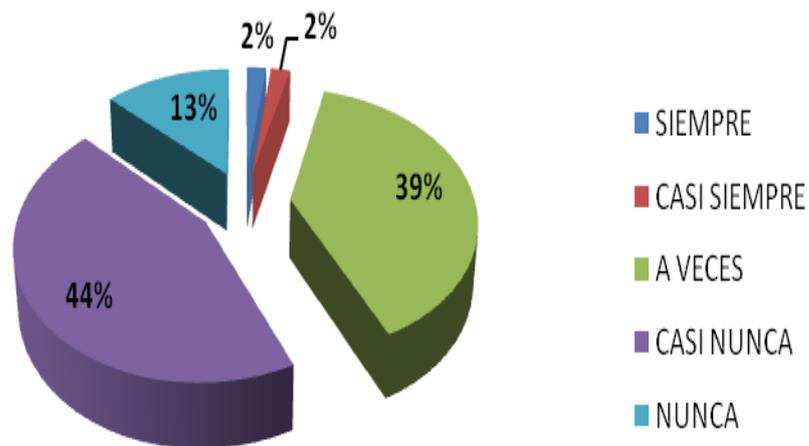


Fuente: Alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo.

INTERPRETACION:

En el presente gráfico podemos observar que la mayoría de los alumnos de una muestra de 96 alumnos del 4to de secundaria, contestaron de la siguiente manera: el 47% afirma que después de leer un texto literario **A VECES** le es fácil reconocer los mensajes en cada uno de ellos; otro 40% dijo que **CASI NUNCA**, el 8% manifestó que **NUNCA**, el 4% expresó que **CASI SIEMPRE** y el 1% respondió que **SIEMPRE**.

22.¿Sueles mostrarte en desacuerdo con algunas ideas u opiniones que no satisfagan tus expectativas?

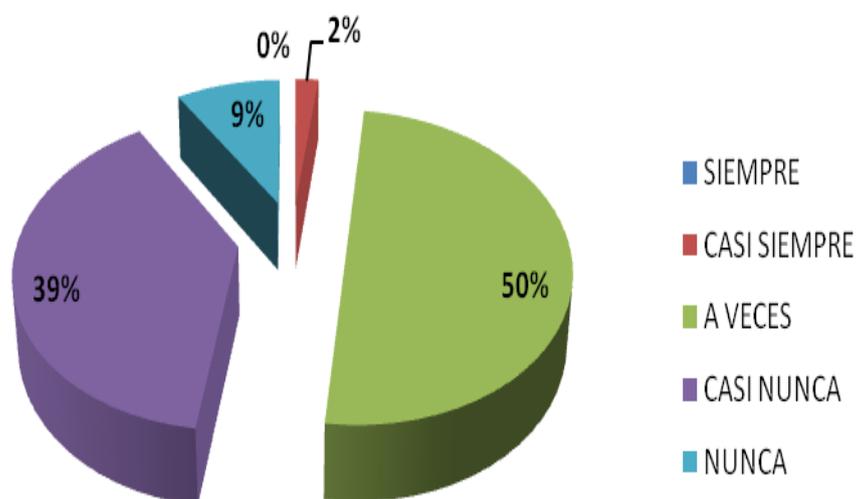


Fuente: Alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo.

INTERPRETACION:

En el presente gráfico podemos observar que la mayoría de los alumnos de una muestra de 96 alumnos del 4to de secundaria, contestaron de la siguiente manera: el 44% afirma que **CASI NUNCA** se muestra en desacuerdo con algunas ideas u opiniones que no satisfacen sus expectativas; el 39% dijo que **A VECES**, el 13% expresó que **NUNCA**, el 2% dijo que **SIEMPRE** y el 2% manifestó que **CASI SIEMPRE**.

23.¿Identificas con facilidad el tema de los textos literarios que lees?

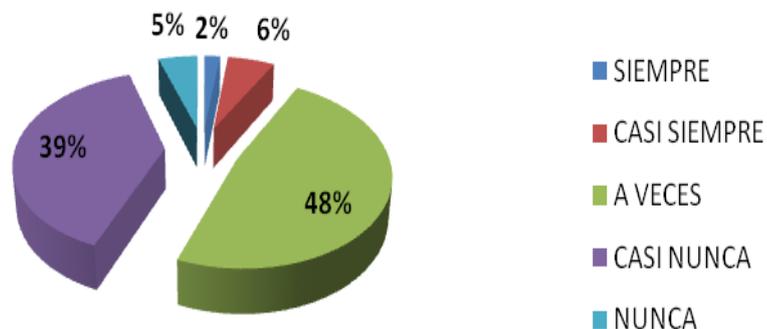


Fuente: Alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo.

INTERPRETACION:

En el presente gráfico podemos observar que la mayoría de los alumnos de una muestra de 96 alumnos del 4to de secundaria, contestaron de la siguiente manera: el 50% afirma que **A VECES** identifica el tema de los textos literarios que lee; otro 39% dijo que **CASI NUNCA**, el 9% expresó que **NUNCA**, y el 2% dijo **CASI SIEMPRE**.

24. ¿Para comprender mejor el texto literario, ¿utilizas técnicas de estudio como el subrayado y la toma e apuntes?

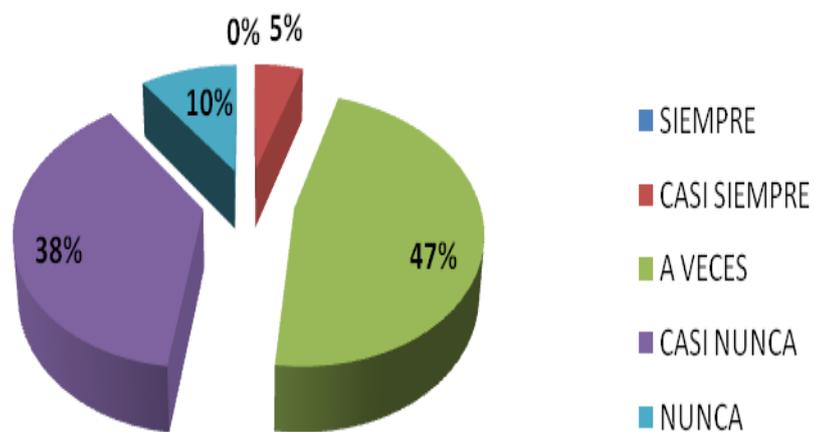


Fuente: Alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo.

INTERPRETACION:

En el presente gráfico podemos observar que la mayoría de los alumnos de una muestra de 96 alumnos del 4to de secundaria, contestaron de la siguiente manera: el 48% afirma que para comprender mejor el texto literario **A VECES** utiliza técnicas de estudio como el subrayado y la toma de apuntes; el 39% expresó que **CASI NUNCA**, el 6% dijo que **CASI SIEMPRE**, el 5% manifestó que **NUNCA** y el 2% respondió que **SIEMPRE**.

25. ¿Descubres con facilidad la corriente o generación de la obra o texto literario?



Fuente: Alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo.

INTERPRETACION:

En el presente gráfico podemos observar que la mayoría de los alumnos de una muestra de 96 alumnos del 4to de secundaria, contestaron de la siguiente manera: el 47% asevera que **A VECES** descubre con facilidad la corriente o generación de la obra o texto literario; el 38% dijo que **CASI NUNCA**; otro 10% expresó que **NUNCA**; y un 5% manifestó que **CASI SIEMPRE**.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE HIPOTESIS

Las frecuencias observadas se sometieron a la siguiente prueba de hipótesis:

HIPÓTESIS

H₀: La didáctica de la literatura **NO** influye significativamente en el rendimiento académico del área de comunicación en los alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo - Huacho.

H₁: La didáctica de la literatura **SI** influye significativamente en el rendimiento académico del área de comunicación en los alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo - Huacho.

Nivel de significancia:

Error tipo I, $\alpha = 0.05$ (5%). Esto es, el error que se cometería al rechazar la **H₀**, siendo esta verdadera.

Prueba Estadística:

Prueba no paramétrica Chi cuadrado.

Decisión Estadística: El Chi cuadrado observado es $Ji^2 = 12.230$ con $GL=4$, al cual le está asociado un valor de probabilidad, $P = 0.016$. Puesto que este valor P es menor o igual que α , se concluye en rechazar la **H₀**. **Es decir existe influencia entre la didáctica de la literatura y el rendimiento académico en el área de comunicación en los alumnos del 4to de secundaria.**

CAPITULO V

DISCUSION, CONCLUSIONES Y

RECOMENDACIONES.

DISCUSIÓN

Una de las características discursivas de lo que podemos denominar como el campo de la educación, de la pedagogía, o el de las denominadas "ciencias" de la educación, es la presencia evidente de diversos enfoques teóricos, metodológicos e investigativos, en ocasiones opuestos, sobre sus objetos y prácticas.

En este sentido, la llamada didáctica de la literatura no es la excepción. Ella se nos presenta como un campo de debate y de reflexión que engloba problemas complejos, que presentamos a continuación a manera de interrogantes: ¿cuál es la definición misma de la literatura a enseñar y aprender?, ¿qué relación establecer entre la escritura, la lectura y la literatura a la hora de aprender y enseñar literatura, sin que se "diluya" la literatura como un medio más?, la pregunta por el lugar y el papel del profesor o profesora de literatura es inevitable: ¿debe ser un animador o animadora, facilitador o facilitadora que se vale de métodos o estrategias de lectura y escritura para acceder a la literatura.

Por el contrario, debe ser una figura carismática que debe suscitar pasión y entusiasmo por la literatura en sus estudiantes?; o en fin de cuentas, la literatura que se enseña a los alumnos en las diversas instituciones educativas es el resultado de una "transposición" didáctica que inevitablemente reduce o esquematiza a la "gran" literatura que se mueve fuera de ella?, y podríamos agregar, un tema problemático como pueden ser el siguiente: ¿qué transformaciones está sufriendo en el lector escolar la lectura y escritura literaria en este escenario, caracterizado por la hegemonía de la imagen, por el lenguaje rápido, instrumental, además, fuertemente oral, que parecería no dejar lugar a la reflexión y al goce estético al que nos acostumbró la modernidad literaria?.

En este sentido, consideramos, que en el campo de la didáctica de la literatura, se podrían delimitar dos enfoques o perspectivas, que cada una a su manera, ofrece elementos para abordar algunas de las cuestiones planteadas.

Nos referiremos entonces, en primer lugar, a una didáctica de la literatura que se define a partir del factor comunicativo tal como se estudia por las disciplinas que se ocupan de la lengua, y que apuesta a una enseñanza de la literatura subordinada a la enseñanza de la lectura y la escritura de la lengua materna.

Ahora bien, esta perspectiva tiene un fuerte acento didáctico, en el sentido de ofrecer un repertorio de elementos, más o menos elaborado de herramientas que le permiten intervenir en el ámbito escolar al profesor o profesora de literatura o, en su defecto, de literatura. Es posible afirmar que esta orientación didáctica, en ocasiones, se convierte en una metódica instrumental para abordar algunas variables del proceso de enseñanza y aprendizaje de la literatura.

Además, parece evidente que en didáctica, preguntas acerca del carácter de lo literario, del papel del estudiante y del profesor parecen resueltas. En pocas palabras, una didáctica más del cómo enseñar.

La reivindicación del contacto entre las obras literarias y las nuevas generaciones en formación parte de la idea de que la comprensión y el placer obtenido con su lectura desarrollarán la competencia literaria de los alumnos y alumnas.

CONCLUSIONES

1. La mayoría considera que el docente posee suficiente conocimiento sobre su tema, por lo que generalmente trabaja con el método activo al realizar la lectura de un texto literario.
2. El docente mayormente considera que es coherente en la exposición de su tema así como con frecuencia emplea el análisis y la síntesis para el desarrollo de una lectura.
3. La muestra también indica que el docente aplica las prácticas calificadas de literatura. Dice el educando en su mayoría que casi siempre el docente realiza las intervenciones orales en el aula, también que el docente del área de Comunicación les asigna trabajos de investigación.
4. En su mayoría los educandos descubren con facilidad la corriente o generación de la obra o texto literario, como también interpretan con facilidad los mensajes que le ofrecen los textos literarios. También, la muestra ubica rápidamente los valores que se reflejan en el texto u obra literaria.

RECOMENDACIONES

- Se recomienda a los docentes del área de comunicación desarrollar talleres de aprendizaje de literatura para que los estudiantes desarrollen sus habilidades y destrezas, logrando el rendimiento académico en el área.
- Los docentes de comunicación deben capacitarse constantemente en estrategias didácticas de la literatura para que brinden y enseñen técnicas a los estudiantes para el aprendizaje de la literatura con sencillez.
- Despertar el interés en el alumno por la literatura empleando estrategias metodológicas adecuadas a la realidad de cada estudiante, con una comunicación fluida y cordial con los alumnos con la finalidad de descubrir en ellos sus fortalezas y debilidades y a partir de ello mejorar las condiciones de enseñanza.
- A los alumnos comunicar a sus docentes sus dificultades con respecto al aprendizaje de la literatura, con la finalidad de que el docente se esfuerce por mejorar y suplir las necesidades del alumno.

CAPITULO V
FUENTES DE INFORMACION
BIBLIOGRAFICAS

FUENTES DE INFORMACIÓN

✍ BIBLIOGRÁFICAS

1. **Alatorre, Claudia Cecilia, 1996.** Análisis del drama. México, GELSA.
2. **Álvarez Nova, C. Dramatización, 2005.** El teatro en el aula. Barcelona, Octaedro.
3. **Armstrong, T. (2001).** Inteligencias múltiples. Cómo descubrirlas y estimularlas en sus hijos. Bogotá: Norma S. A.
4. **Artaud, Antonin, 1987.** El teatro y su doble. México, Hermes.
5. **Barba Cusianovich, Miguel. (2006).** El análisis estructural. En Teoría de la novela. Antología de textos del siglo XX. Enric Sullá (Ed.). Barcelona: Grijalbo Mondadori.
6. **Barthes, R. (1980).** S/Z. México: Siglo XXI Editores.
7. **Baty, Gastón y René Chavance, 1991.** El arte teatral. México, FCE.
8. **Bentley, E, 1987.** La vida del drama. México, Paidós.
9. **Bobes Naves, María del Carmen, 1997.** Semiología de la obra dramática. Madrid, Arco libros. Textos de estética y teoría del arte, 1991. México, UNAM. pp. 415-419.
10. **Caballero, Atilio, 2001.** La escritura teatral. Elementos para la creación dramática. Barcelona, Grafein.
11. **Cañas, J, 1992.** Didáctica de la expresión dramática. Barcelona, Octaedro.
12. **García Barrientos, José Luis, 2013.** Cómo se comenta una obra de teatro. Madrid, Síntesis.
13. **Eco, U. (1979).** Obra abierta (Traduc. R. Berdagué). Barcelona: Editorial Planeta.
14. **Espinoza Montalvo, Yuri. (1992).** Los límites de la interpretación (Trad. H. Lozano). Barcelona: Editorial Lumen.

15. **Escaleno Victoria, Ángel. (2013).** Lector in fábula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo (Trad. R. Pochtar). Barcelona: Editorial Lumen.
16. **Jauss, H. R. (2008).** Historia de la literatura como una provocación a la ciencia literaria. En Dietrich Rall (Comp.). En busca del texto. Teoría de la recepción literaria (Trad. J. Siles). Barcelona: Taurus Humanidades.
17. **Jauss, H. R.. (2008).** Cambio de paradigma en la ciencia literaria. En Dietrich Rall (Comp.). En busca del texto. Teoría de la recepción literaria (Trad. J. Siles). Barcelona: Taurus Humanidades.
18. **Jauss, H. R. (2008).** Experiencia estética y hermenéutica literaria. Ensayos en el campo de la experiencia estética. En Dietrich Rall (Comp.). En busca del texto. Teoría de la recepción literaria (Trad. J. Siles). Barcelona: Taurus Humanidades.
19. **Mendoza Fillola, A. (Coord.). 2013.** Didáctica de la Lengua y la Literatura para primaria. Madrid: Gráficas Rógar.
20. **Prado Aragonés, J. (2014).** Didáctica de la lengua y la literatura para el siglo XXI. Madrid: La Muralla.
21. **Pozuelo Yvancos, J.M. (1998).** Teoría del lenguaje literario. Madrid: Cátedra.
22. **Van Dijk, T.A. (1999).** Las raíces comunes de los estudios de la literatura y el discurso. En Discurso y Literatura. Nuevos planteamientos sobre el análisis de los géneros literarios (Trad. D. Hernández García). Madrid: Visor Literario.

HEMEROGRÁFICAS:

1. **Condemarín, M. (1994).** La teoría del esquema. Implicaciones en el desarrollo de la comprensión de lectura. Revista Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de lectura, 5 (2).

2. **Thorne, C. (2005).** Contexto sociocultural: desarrollo del niño y lectura inicial en el Perú. Revista de psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú, 23 (1), 139-163.
3. **Thorne, C. y Merx, A. (1996).** Organización y programación de los textos de lectura inicial usados en Lima. Revista de psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú. 4 (2), 175-203.
4. **Ugarriza, N. (2006).** Comprensión lectora inferencial de textos especializados y el rendimiento académico de los estudiantes universitarios del primer ciclo. Persona, Revista de Psicología de la Universidad de Lima, 9, 31 – 75.
6. **Valle Arias, Antonio y otros. (1999).** Las estrategias de aprendizaje. Psicología Revista latinoamericana. Volumen 31 N° 03 Pag.

📖 **DOCUMENTALES:**

1. **Barrios, A. (1990).** Lectura y Adolescentes. Lima: Concytec.
2. Brecht, Bertold (1950). “Una nueva actitud ante el teatro: de la identificación al distanciamiento” en Adolfo Sánchez Vázquez, Antología.
3. **Braslavsky, B. (1993).** La lectura en la escuela. Buenos Aires: Kapeslusz.
4. **Caro, D., Espinosa, G., Montané, A. y Tam, M. (2004).** Una aproximación a la alfabetización lectora de los estudiantes peruanos de 15 años. Resultados del Perú en la evaluación internacional PISA. Lima: Ministerio de Educación (Unidad de medición de la calidad).
5. **Cerrillo, P. y García Padrino, J. (Coords.) (1996).** Hábitos y animación a la lectura.
6. **Gadamer, H. G. (2005).** Verdad y Método I. Salamanca: Sígueme. Verdad y Método II. Salamanca: Sígueme.
7. **Mancuso, H. (1999).** Metodología de la investigación en ciencias sociales. Lineamientos teóricos y prácticos de semioepistemología. Barcelona: Paidós.

8. **Viñas Piquer, D. (2012).** Historia de la crítica literaria. Barcelona: Ariel.

🔍 **FUENTES ELECTRÓNICAS:**

1. Bardi, V., Perazzo, M., Ruiz, M., Sosisky, G. Cómo evaluar sitios y recursos educativos de Internet, portal educativo Educ.ar S.E. (www.educ.ar), 25 de julio de 2007. Disponible en: <http://www.educ.ar/educar/site/educar/net.html?uri=urn:kbee:fb1ac640-3ac0-11dc-8483-00163e000024&page-uri=urn:kbee:ff9221c0-13a9-11dc-b8c4-0013d43e5fae>

2. Bernabeu Morón, Natalia. (2000) - URL Disponible en: <http://quadraquinta.org/documentos-teoricos/cuaderno-de-apuntes/comentariodetextos.html>

3. Burbules, N. (2001) Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías. Buenos Aires: Granica.

4. Barrena, S. (2007). Charles S. Peirce: Razón creativa y educación. Utopía y Praxis Latinoamericana (40), 11-38. Recuperado de <http://www.unav.es/gep>.

5. Castañares, W. (2008). El acto creativo: Continuidad, innovación y creación de hábitos. En Utopía y Praxis Latinoamericana, (40), 67-82. Recuperado de <http://www.unav.es/gep>

6. Poyas, Y. (2004). Exploring the horizons of the literatura classroom. Reader response, reception theories and classroom discourse. En Estudios Educativos en Lenguaje y Literatura (Trad. D. Restrepo). Recuperado del portal redalcy (Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal).

ANEXO

ANEXO 1

ENCUESTA A LOS ALUMNOS DEL 4TO DE SECUNDARIA DE LA I.E.T.I PEDRO E. PAULET MOZTAJO

INDICACIONES: Estimado alumno, a continuación se te formula una serie de preguntas, las mismas que se te pide las respuestas con propiedad y coherencia. Se te agradece tu colaboración.

LA DIDÁCTICA DE LA LITERATURA Y EL RENDIMIENTO ACADEMICO:

1. ¿Consideras que el docente posee suficiente conocimiento sobre su tema?
 - a) Siempre
 - b) Casi siempre
 - c) A veces
 - d) Casi nunca
 - e) nunca
2. ¿El docente trabaja con el método activo (participación activa y permanente del alumno en clase) al realizar la lectura de un texto literario?
 - a) Siempre
 - b) Casi siempre
 - c) A veces
 - d) Casi nunca
 - e) nunca
3. ¿Consideras que el docente es coherente en la exposición de su tema?
 - a) Siempre
 - b) Casi siempre
 - c) A veces
 - d) Casi nunca
 - e) nunca
4. ¿Con que frecuencia el docente emplea el análisis y la síntesis para el desarrollo de una lectura?

- a) Siempre
 - b) Casi siempre
 - c) A veces
 - d) Casi nunca
 - e) nunca
5. ¿Con que frecuencia el docente emplea técnicas (lluvia de ideas, mesa redonda, trabajos grupales, etc.) en el desarrollo de la clase?
- a) Siempre
 - b) Casi siempre
 - c) A veces
 - d) Casi nunca
 - e) nunca
6. ¿Consideras que las estrategias que utiliza el docente han ayudado a mejorar tu aprendizaje literario?
- a) Siempre
 - b) Casi siempre
 - c) A veces
 - d) Casi nunca
 - e) nunca
7. ¿Consideras que la clase que imparte el docente es motivadora a partir del uso de figuras retóricas?
- a) Siempre
 - b) Casi siempre
 - c) A veces
 - d) Casi nunca
 - e) nunca
8. ¿Consideras que es importante conocer el contexto histórico-social en el que se ha desarrollado una determinada obra?
- a) Siempre
 - b) Casi siempre
 - c) A veces

- d) Casi nunca
 - e) nunca
9. Al término de una clase. ¿El docente sintetiza el tema llegando a conclusiones claras y pertinentes?
- a) Siempre
 - b) Casi siempre
 - c) A veces
 - d) Casi nunca
 - e) nunca
10. ¿Con qué frecuencia el docente propicia la autoevaluación (evaluación personal de los aprendizajes adquiridos) en clase?
- a) Siempre
 - b) Casi siempre
 - c) A veces
 - d) Casi nunca
 - e) nunca
11. ¿Con que frecuencia el docente realiza la evaluación de salida?
- a) Siempre
 - b) Casi siempre
 - c) A veces
 - d) Casi nunca
 - e) nunca
12. ¿El docente les informa anticipadamente acerca de la evaluación que se llevará a cabo?
- a) Siempre
 - b) Casi siempre
 - c) A veces
 - d) Casi nunca
 - e) nunca
13. ¿Con que frecuencia el docente aplica las prácticas calificadas de literatura?

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) A veces
- d) Casi nunca
- e) nunca

14. ¿Con que frecuencia el docente realiza las intervenciones orales en el aula?

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) A veces
- d) Casi nunca
- e) Nunca

15. ¿Con que frecuencia el docente del área de Comunicación les asigna trabajos de investigación?

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) A veces
- d) Casi nunca
- e) Nunca

16. ¿Reconoces fácilmente una obra o texto literario?

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) A veces
- d) Casi nunca
- e) nunca

17. ¿Sabes de inmediato la intencionalidad del autor?

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) A veces
- d) Casi nunca

- e) nunca
- 18. ¿Expresas tus ideas con orden y coherencia?
 - a) Siempre
 - b) Casi siempre
 - c) A veces
 - d) Casi nunca
 - e) nunca
- 19. ¿Argumentas tus ideas demostrando seguridad?
 - a) Siempre
 - b) Casi siempre
 - c) A veces
 - d) Casi nunca
 - e) nunca
- 20. Después de leer un texto literario. ¿Puedes relatarlo de forma resumida y coherente?
 - a) Siempre
 - b) Casi siempre
 - c) A veces
 - d) Casi nunca
 - e) nunca
- 21. Después de leer un texto literario. ¿Te es fácil reconocer los mensajes en cada uno de ellos?
 - a) Siempre
 - b) Casi siempre
 - c) A veces
 - d) Casi nunca
 - e) nunca
- 22. ¿Sueles mostrarte en desacuerdo con algunas ideas u opiniones que no satisfagan tus expectativas?
 - a) Siempre
 - b) Casi siempre

- c) A veces
 - d) Casi nunca
 - e) nunca
23. ¿Identificas con facilidad el tema de los textos literarios que lees?
- a) Siempre
 - b) Casi siempre
 - c) A veces
 - d) Casi nunca
 - e) nunca
24. Para comprender mejor el texto literario, ¿utilizas técnicas de estudio como el subrayado y la toma e apuntes?
- a) Siempre
 - b) Casi siempre
 - c) A veces
 - d) Casi nunca
 - e) nunca
25. ¿Descubres con facilidad la corriente o generación de la obra o texto literario?
- a) Siempre
 - b) Casi siempre
 - c) A veces
 - d) Casi nunca
 - e) Nunca

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO	PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES	DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	MÉTODOS Y TÉCNICAS	POBLACIÓN Y MUESTRA
“LA DIDACTICA DE LA LITERATURA Y SU INFLUENCIA CON EL RENDIMIENTO ACADEMICO EN EL AREA DE COMUNICACIÓN EN LOS ALUMNOS DEL 4TO DE SECUNDARIA EN LA I.E.T.I. PEDRO E. PAULET MOZTAJO – HUACHO”	<p>PROBLEMA GENERAL</p> <p>¿En qué medida la didáctica de la literatura influye en el rendimiento académico en el área de comunicación en los alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo - Huacho?</p>	<p>OBJETIVO GENERAL</p> <p>Determinar en qué medida la didáctica de la literatura influye en el rendimiento académico del área de comunicación en los alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo - Huacho.</p>	<p>HIPÓTESIS GENERAL</p> <p>La didáctica de la literatura si influye significativamente en el rendimiento académico del área de comunicación en los alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo - Huacho.</p>	<p>VARIABLE INDEPENDIENTE</p> <p>LA DIDACTICA DE LA LITERATURA</p>	<p>INVESTIGACIÓN</p> <p>Descriptivo-correlacional</p>	<p>MÉTODO:</p> <p>Científico</p>	<p>ALUMNOS:</p> <p>Población: 360</p> <p>Muestra: 96</p>
	<p>PROBLEMAS ESPECÍFICOS.</p> <p>¿En qué medida el desarrollo de la disciplina en la didáctica de la literatura influye con el rendimiento académico en el área de comunicación en los alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo - Huacho?</p>	<p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p> <p>a.- Determinar en qué medida el desarrollo de la disciplina en la didáctica de la literatura influye con el rendimiento académico en el área de comunicación en los alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo - Huacho.</p>	<p>HIPÓTESIS ESPECIFICAS</p> <p>a.- El desarrollo de la disciplina en la didáctica de la literatura influye significativamente en el rendimiento académico del área de comunicación en los alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo - Huacho.</p>	<p>VARIABLE DEPENDIENTE</p> <p>RENDIMIENTO ACADEMICO</p>	<p>DISEÑO</p> <p>Cuasi Experimental</p>	<p>INSTRUMENTOS</p> <p>Fichas bibliográficas</p> <p>Cuaderno de campo.</p> <p>Cuestionarios</p>	
	<p>¿En qué medida los enfoques recientes en la didáctica de la literatura influye con el rendimiento académico en el área de comunicación en los alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo - Huacho?</p>	<p>b.- Determinar en qué medida los enfoques relevantes de la didáctica en la literatura influye con el rendimiento académico en el área de comunicación en los alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo - Huacho.</p>	<p>b.- Los enfoques relevantes en la didáctica de la literatura influye significativamente en el rendimiento académico del área de comunicación en los alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo - Huacho.</p>				
<p>¿ En qué medida la didáctica de la recepción literaria en la didáctica de la literatura influye con el rendimiento académico del área de comunicación en los alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo - Huacho?</p>	<p>c.- Determinar en qué medida la didáctica de recepción literaria en la didáctica de la literatura influye con el rendimiento académico en el área de comunicación en los alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo - Huacho.</p>	<p>c.- La didáctica de recepción literaria de la didáctica de la literatura influye significativamente en el rendimiento académico del área de comunicación en los alumnos del 4to de secundaria de la I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo - Huacho.</p>					

