



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA AMAZONÍA  
PERUANA  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION Y  
HUMANIDADES**

**ESCUELA DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA  
ESPECIALIDAD DE LENGUA Y LITERATURA**

**TESIS**

**LOGRO DE COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS EN ESTUDIANTES  
DE 5° GRADO DE EDUCACION SECUNDARIA DE LAS INSTITUCIONES  
PÚBLICAS DEL DISTRITO DE SAN JUAN – 2014.**

**AUTORES:** Bach. Achata Landaeta Renato  
Bach. Moncada Torres Flor de María  
Bach. Torres Arirama Armando

**ASESOR (ES):** Dr. OSCAR ERNESTO ACUÑA REYNA  
Dr. JUAN DE DIOS JARA IBARRA

**IQUITOS-2015**

## DEDICATORIA

A Carlos Marx por su contribución  
a la comprensión racional de los  
fenómenos sociales.

A Leo, mi hijo y compañero de  
ruta en esta difícil tarea de hacer  
educación

**(R. Achata L.)**

Especialmente a mis padres, porque supieron  
orientarme en el camino correcto; a mi hijo,  
por ser un fuente de gran inspiración para  
cumplir mis metas; a mi esposo por su  
apoyo para mi realización profesional y  
por la motivación constante  
para superarme cada día.

**(F. Moncada T.)**

A Mi abuelita y Tía quienes me dieron todo  
su apoyo para concluir mi carrera profesional.

A mis maestros y maestras quienes nos impartieron sus  
conocimientos cada día para nuestro desarrollo profesional  
y ser buenos ciudadanos.

**(A. Torres A.)**

## **AGRADECIMIENTO**

A todos los que hicieron posible la construcción de esta tesis. A nuestros asesores y docentes, a nuestros compañeros y camaradas que nos acompañaron en estos años de estudio. Gracias por contribuir con su aliento y desaliento a creer en nosotros mismos.

## INDICE DE CONTENIDOS

	Pag.
• DEDICATORIA	i
• AGRADECIMIENTO	ii
• ÍNDICE DE CONTENIDOS	iii
• ÍNDICE DE TABLAS	iv
• RESUMEN	vi
• INTRODUCCIÓN	vii
• LINEAMIENTOS DE POLÍTICAS DE INVESTIGACIÓN DEL IIUNAP	viii
• LÍNEA Y ÁREA DE INVESTIGACIÓN DE LA DIFCEH	ix
 <b>CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b>	 1
1.1. El problema, la hipótesis y las variables	1
1.1.1. El problema	1
1.1.2. La hipótesis	4
1.1.3. Las variables	5
1.2. Los objetivos de la investigación	6
1.3. Justificación de la investigación.	6
 <b>CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO</b>	 8
2.1. Antecedentes del estudio	8
2.2. Marco teórico	9
2.2.1. Procesos de lectura	9
2.2.1.1. Definición de lectura	9
2.2.1.2. Fines de la lectura	10
2.2.1.3. Teorías de la comprensión de textos	12
2.2.1.4. ¿Qué es comprender un texto?	18
2.2.1.5. Niveles de comprensión de textos	19
2.2.1.6. Enfoques metodológicos en la enseñanza de la lectura	21
2.2.1.7. Características de un buen lector	24
2.2.2. Procesos de producción de textos	25
2.2.2.1. ¿Qué se entiende por producción de textos?	25
2.2.2.2. Enfoques metodológicos en la enseñanza de la producción de textos	27
2.2.2.3. Propiedades del texto escrito	28
2.2.3. La importancia de saber leer y escribir	30
2.2.4. Escala de calificación de logros de comprensión y producción de textos	33
2.3. Marco conceptual	34

<b>CAPÍTULO III: METODOLOGÍA</b>	37
3.1. Tipo y diseño de investigación	37
3.2. Población y Muestra	37
3.3. Técnicas e Instrumentos de recolección de datos	38
3.4. Técnicas para el procesamiento y análisis de datos	38
<b>CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN</b>	39
<b>CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES</b>	44
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	46
<b>ANEXOS</b>	49

## ÍNDICE DE TABLAS

N°	TÍTULO	PAG.
01	Logros de la comprensión de textos en estudiantes del 5° de secundaria de las instituciones educativas CNI Y 60024 San Juan-2014.	33
02	Logros de la producción de textos en estudiantes del 5° de secundaria de las instituciones educativas CNI y 60024 San Juan-2014	34

## RESUMEN

Esta investigación tuvo como objetivo principal de conocer el nivel de logro de la comprensión y producción de textos en los estudiantes de 5° de secundaria de las instituciones públicas CNI y 60024 del distrito de San Juan 2014.

El presente estudio pertenece al enfoque cuantitativo de tipo descriptivo. Se utilizó el diseño descriptivo simple  $O_{x,y}$ .

La población estuvo conformada por 665 estudiantes del 5° de educación secundaria de las instituciones educativas públicas CNI y 60024 del distrito de San Juan-2014

La muestra fue por conveniencia, se seleccionó a las instituciones educativas públicas de CNI y 60024 del distrito de San Juan por ser la mayor accesibilidad y porque aglutinan el mayor número de estudiantes de 5 ° de secundaria. La muestra fue de 244 estudiantes, 137 del CNI y 107 de la 60024.

Para medir el logro de la comprensión y producción de textos de los estudiantes sujetos de la muestra se utilizó los instrumentos cuestionario para medir la comprensión de textos y prueba de desempeño para medir la producción de textos.

Se parte de la hipótesis que el logro de la comprensión y producción de textos son deficientes en los estudiantes en los estudiantes de 5° grado de educación secundaria de las instituciones públicas del distrito de San Juan – 2014, la cual se desprende de los siguientes resultados del estudio:

La mayoría de estudiantes en ambas instituciones (CNI ,63%; 60024, 72%) no han logrado desarrollar la comprensión de textos en un nivel de aprendizaje que se espera de todo egresado de secundaria. La mayoría de estudiantes en ambas instituciones (CNI ,77%; 60024, 88%) no han logrado desarrollar la producción de textos en un nivel de aprendizaje que se espera de todo egresado de secundaria. De ello se concluye que en ambos casos una minoría logra aprendizajes esperados en comprensión y producción de textos y una mayoría no lo logra.

## INTRODUCCIÓN

Las dificultades que muestran los estudiantes en la comprensión y producción de textos, no es un problema que sólo le atañe a ellos. El principal factor es la escuela en la que se aprendió a leer y a escribir. Y es que hasta ahora se observa que los docentes siguen utilizando métodos tradicionales, desconociendo en muchos casos la existencia de diversas técnicas o estrategias de aprendizaje que propician la comprensión y la producción de textos. Muchas veces no tienen en cuenta que las personas aprenden de forma distinta, dependiendo de la cultura, de la metodología con la que se aprendió a leer y hasta del estilo de aprendizaje.

Los comentarios de los docentes al referirse a las causas del problema, suelen trasladar la responsabilidad a los otros niveles del sistema educativo, suponiendo que la adquisición de las habilidades de estudio y lingüísticas es responsabilidad de los docentes de la escuela primaria y de los primeros grados de educación secundaria.

Esta situación hizo que el año 2003 el sistema educativo público peruano fuera declarado en emergencia. Desde esa fecha hasta la actualidad, el Ministerio de Educación ha desarrollado estrategias para atender los problemas más urgentes del deterioro educativo, uno de ellas fue la puesta en marcha de un Programa Nacional de Emergencia Educativa, en el que se priorizó el logro de aprendizajes claves, que enfatizan el aprendizaje de la competencia comunicativa. Después siguieron programas como Pronafcap y ahora Programas de actualización en didáctica.

Sin embargo, los resultados escolares demuestran que hasta ahora no se ha logrado avanzar lo suficiente como para garantizar los aprendizajes elementales en los estudiantes, en el área de comunicación el logro de la comprensión y producción de textos sigue siendo una tarea pendiente.

Esta problemática es abordada en este estudio de investigación, que pretende recolectar información de cuanto se ha avanzado en estos aprendizajes fundamentales, por lo que se plantea conocer el nivel de logro de la comprensión y producción de textos en los estudiantes de 5° de secundaria de las instituciones públicas CNI y 60024 del distrito de San Juan 2014.



El estudio fue descriptivo y se utilizó el diseño descriptivo simple. Se aplicó un cuestionario para medir la comprensión de textos y una prueba de desempeño para medir la producción de textos.

La presente tesis está estructurada en cinco capítulos.

El capítulo I está constituida por el planteamiento del problema, en la que se trata el problema, la hipótesis y las variables, así como los objetivos y la justificación de la investigación.

El capítulo II está constituida por el marco teorico, en la que se trata los antecedentes del estudio, el marco teórico y conceptual en la que se sustenta la investigación.

El capítulo III está constituida por la metodología, en la que se trata el tipo y diseño de investigación, la población y muestra, las técnicas e instrumentos de recolección de datos y las técnicas para el procesamiento y análisis de datos de la presente investigación.

El capítulo IV corresponde al trabajo de campo en donde se hace uso de los instrumentos de investigación, de recopilación de datos, análisis e interpretación de cuadros y la prueba de hipótesis, así como la discusión a partir de los resultados obtenidos.

Finalmente, el capítulo V en la que se trata de las conclusiones y recomendaciones que se obtienen a partir de los resultados de la presente investigación.

## **LINEAMIENTOS DE POLÍTICAS DE INVESTIGACIÓN DEL IIUNAP**

- Integrar disciplinas en la perspectiva de articular la enseñanza con investigación y proyección social, dirigida a solucionar problemas sociales y ambientales más urgentes.

## **LÍNEA Y ÁREA DE INVESTIGACIÓN DE LA DIFCEH**

- Desarrollar la investigación básica, científica y tecnológica en las ciencias de la educación y humanidades al servicio de la región y del país.

## **CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

### **1.1. El problema, la hipótesis y las variables**

#### **1.1.1. El problema**

Cuando nos preguntamos ¿por qué los estudiantes no entienden lo que leen y no producen textos de acuerdo a las exigencias comunicativas? El problema no sólo es de ellos, es principalmente de la escuela en la que se aprendió a leer y a escribir con métodos tradicionales y porque los profesores desconocen diversas técnicas o estrategias que propicien la comprensión y la producción de textos, siendo evidente que las personas aprenden de forma distinta, dependiendo de la cultura, de la metodología con la que se aprendió a leer y hasta del estilo de aprendizaje.

En este contexto, es habitual escuchar a los docentes de la educación básica regular comentar sobre las deficiencias de comprensión y producción de textos que evidencian los alumnos de todos los grados del nivel secundario. Señalan que los estudiantes leen poco, que manifiestan dificultades en comprender lo que leen y que tienen serios problemas en expresar sus ideas por escrito. Las causas de estas deficiencias suelen trasladarse a niveles previos del sistema educativo, suponiendo que la adquisición de las habilidades de estudio y lingüísticas es responsabilidad de los docentes de la escuela primaria y de los primeros grados de educación secundaria.

Refiriéndose al problema de la lectura y escritura, el Ministerio de Educación del Perú (2001) señala que “los sistemas educativos han estado organizados para que los alumnos almacenen y reproduzcan información literal. En el caso del lenguaje su aprendizaje es mecánico, es natural que los alumnos que egresen no sepan cómo usar después sus limitadas habilidades de lectura y escritura, ya sea en el ambiente familiar o laboral”.

Esta realidad hizo que el año 2003 el sistema educativo público peruano fuera declarado en emergencia. Desde esa fecha hasta la actualidad, el Ministerio de Educación ha desarrollado estrategias para atender los problemas más urgentes del deterioro educativo, uno de ellas fue la puesta en marcha de un Programa

Nacional de Emergencia Educativa, en el que se priorizó el logro de aprendizajes claves, que enfatizan el aprendizaje de la competencia comunicativa.

En lo que concierne a la comprensión lectora se observa un limitado nivel de desarrollo de esta habilidad; en el mejor de los casos logran una comprensión literal parcial, teniendo serias dificultades para desarrollar la comprensión inferencial y crítica, base para acceder a otros aprendizajes más complejos. En la escritura, los alumnos que egresan de la educación secundaria, lamentablemente lo hacen sin poder transmitir en forma escrita lo que piensan o lo que sienten; tienen serios problemas para redactar un simple informe, hacer una carta, un oficio u otros textos de carácter funcional; las dificultades se hacen más notorias cuando la exigencia de la tarea conlleva a la redacción de textos de naturaleza argumentativa.

Cuando los y las estudiantes se enfrentan a la tarea de producir textos, las dificultades son más evidentes, no saben cómo estructurar ni cohesionar sus ideas, observándose la tendencia a transcribir las ideas del texto sin elaborar pensamiento a partir de ellas. Sus carencias no le permiten utilizar la escritura para persuadir o convencer a los demás de lo que piensan sobre tal o cual tema.

Entre las muchas causas que generan esta problemática está la poca pertinencia de los programas curriculares anuales que elaboran los docentes, el poco dominio en la diversificación curricular, entendida ésta como “la etapa de planificación que responde a las necesidades de contextualizar la concepción educativa en función de las necesidades, intereses y aspiraciones de la diversidad de escenarios sociales y culturales del país” (Ministerio de Educación 2004), y que no es tomada en cuenta al seleccionar los contenidos que, por lo general, no parten del interés y de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

Sin embargo, los resultados escolares demuestran que hasta ahora no se ha logrado avanzar lo suficiente como para garantizar los aprendizajes elementales en los estudiantes. “Una simple conversación con los jóvenes de hoy es una oportunidad para darse cuenta de las dificultades en cuanto a las capacidades expresivas. Se observan alumnos poco comunicativos, con notorias dificultades de pronunciación y entonación, sin habilidades para el empleo de recursos verbales y

no verbales y sin los criterios suficientes para intervenir en forma oportuna y pertinente” (Ministerio de Educación 2003).

Además, la mayoría de docentes del área de comunicación carece de información suficiente sobre las investigaciones y avances en el campo del aprendizaje general, y en los de la didáctica de la lectura y la escritura en particular (Ministerio de Educación 2005), situación que le conlleva a desarrollar el Área poniendo énfasis en la transmisión de nociones morfo-sintácticas a partir de la teoría gramatical y lingüística, en el dictado de expresiones o palabras con fines de corrección ortográfica; se observa un acentuado historicismo literario, describiendo las corrientes o tendencias literarias y enumerando a los autores con sus respectivas obras literarias, generando en los estudiantes una aversión por la práctica de la lectura, reduciéndola al tedioso llenado de fichas de comprensión literal. La enseñanza del área entonces pone mayor énfasis en enseñar contenidos más que en desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes. Se suman a esto, los estilos autoritarios de enseñanza que desconocen la diversidad cultural y lingüística del Perú.

Sin ser una responsabilidad excluyente de las demás áreas curriculares, toda vez que la competencia comunicativa debe abordarse en todas las áreas curriculares, exige a los responsables del área de Comunicación poner el mayor énfasis en el desarrollo de la misma.

Esta situación se agrava cuando el docente utiliza estrategias, técnicas e instrumentos inadecuados en su práctica pedagógica, que muchas veces no tiene relación con los procesos de aprendizaje. La tasa de aprobación de los alumnos no refleja la realidad en cuanto a los logros en la competencia comunicativa, propósito del área de comunicación.

Estas dificultades persisten porque hasta ahora se sigue enfatizando el aprendizaje de la lectura y escritura con métodos tradicionales, sin tener en cuenta diversas estrategias que existen para propiciar la comprensión, y el gusto por la lectura, siendo evidente que las personas aprenden de forma distinta, dependiendo de la cultura, de la metodología con la que se enseña y aprende y hasta del estilo de aprendizaje.

Las consecuencias de esta enseñanza se manifiestan en las dificultades que presentan los estudiantes de educación secundaria y superior para comprender los textos complejos que leen, así como para redactar un escrito auténtico, original, propio y con significado expresivo. De ahí la carencia de una producción textual y la ausencia de publicaciones tanto artísticas como científicas inclusive en el nivel superior.

En tal sentido, el presente estudio se planteó los siguientes problemas:

**General:**

¿Cuál es el logro de la comprensión y producción de textos en los estudiantes de 5° grado de educación secundaria de las instituciones públicas CNI y 60024 del distrito de San Juan 2014?

**Específicos**

¿Cuál es el nivel de logro de la comprensión de textos en los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de las instituciones públicas CNI y 60024 del distrito de San Juan-2014?

¿Cuál es el nivel de logro de la producción de textos en los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de las instituciones públicas CNI y 60024 del distrito de San Juan-2014?

**1.1.2. La hipótesis**

**General:**

El logro de la comprensión y producción de textos es deficiente en los estudiantes de 5° grado de educación secundaria de las instituciones públicas CNI y 60024 del distrito de San Juan – 2014.

### Específicas:

El logro de la comprensión de textos es deficiente en los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de las instituciones públicas CNI y 60024 del distrito de San Juan-2014.

El logro de la producción de textos es deficiente en los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de las instituciones públicas CNI y 60024 del distrito de San Juan-2014.

#### 1.1.3. Las variables

<b>VARIABLES DE INTERÉS</b>	<b>DEFINICIÓN CONCEPTUAL</b>	<b>DEFINICIÓN OPERACIONAL</b>	<b>ÍNDICE</b>
Logro de la comprensión de textos	Es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes de un texto y relacionarlas con los conceptos que ya tienen un significado para el lector.	Es el logro alcanzado por el estudiante cuando lee un texto y es capaz de: <ul style="list-style-type: none"><li>- Identificar información explícita.</li><li>- Reconocer el significado de las palabras por el contexto.</li><li>- Identificar el tema central.</li><li>- Identificar la estructura del texto.</li><li>- Reconocer detalles relevantes que apoyan el tema central.</li><li>- Elaborar conclusiones del texto.</li><li>- Elaborar una apreciación crítica del texto.</li></ul>	Logro destacado o 20,19,18,17 Logro suficiente 16,15,14 Logro intermedio 13, 12, 11
Logro de la producción de textos	Es un acto de creación mental en el que un sujeto escritor, con un propósito comunicativo, concibe y elabora un significado global, y lo comunica a un lector mediante la composición de un texto con ideas organizadas y elaboradas.	Es el logro alcanzado por el estudiante cuando escribe un texto a partir de las siguientes características: <ul style="list-style-type: none"><li>- Coherencia textual</li><li>- Superestructura del texto.</li><li>- Cohesión textual</li><li>- Progresión temática</li><li>- Estilo</li><li>- Léxico</li><li>- Intertextualidad</li><li>- Normas de ortografía</li></ul>	Logro deficiente =< 10

## **1.2. Los objetivos de la investigación**

### **Objetivo general:**

Conocer el nivel de logro de la comprensión y producción de textos en los estudiantes de 5° grado de las instituciones públicas CNI y 60024 del nivel secundario del distrito de San Juan 2014.

### **Objetivos específicos:**

Analizar el nivel de logro de la comprensión de textos en los estudiantes de 5° grado de las instituciones públicas CNI y 60024 del nivel secundario del distrito de San Juan 2014.

Analizar el nivel logro de la producción de textos en los estudiantes de 5° grado de las instituciones públicas CNI y 60024 del nivel secundario del distrito de San Juan 2014.

## **1.3. Justificación de la investigación**

El lenguaje es un hecho central en la vida de las personas. Cumple múltiples funciones que se desarrollan mucho más allá de las aulas y las escuelas, antes de la educación escolar, durante y después de ella.

En tal razón, la comprensión lectora y la producción de textos se convierten en competencias básicas para acceder a la funcionalidad del lenguaje. Es por ello que todos los estudiantes de los diferentes niveles del sistema educativo deben acceder al manejo pleno del lenguaje porque afecta de forma directa en el aprendizaje en todas las áreas curriculares o disciplinas. Son aprendizajes que influyen en el desarrollo personal y social. La comprensión lectora proporciona información nueva, la cual va generando en la enciclopedia del lector una nueva visión de mundo y una posibilidad de transformación de la realidad; así mismo la producción de textos permite desarrollos más complejos de la persona, en la medida que se ponen a prueba los conocimientos y competencias para plasmar a través del papel las ideas y sentimientos del escritor.



Los problemas que presenta la postmodernidad exige hoy más que nunca que los estudiantes desarrollen la competencia comunicativa para que puedan interactuar coherentemente, para que logren ser personas autónomas y capaces de pensar, interpretar y transformar su entorno, por medio del lenguaje; ejerzan una ciudadanía plena y tengan la capacidad de argumentar, deliberar y respetar las ideas de los demás.

Sin duda, su aprendizaje es una de las actividades más complejas que tienen que afrontar quienes aprenden y enseñan en la escuela. Su importancia es evidente por el papel que desempeña en la construcción cultural, en el desarrollo de las sociedades modernas y en el de los individuos, que deben aprender a leer y escribir como un medio para aprender a través de la lectura y la escritura; por consiguiente, su relevancia en la escuela está fuera de toda duda porque son herramientas básicas a través de la cual se construye el conocimiento en la escuela. El lenguaje es un objeto de conocimiento en sí mismo y, a la vez, un instrumento sin el cual sería imposible el acceso a los productos culturales de nuestra sociedad. De ahí la importancia del presente estudio de investigación.

Estas capacidades comunicativas deben evaluarse de manera constante para garantizar los aprendizajes de los estudiantes. En ese sentido, se justifica la presente investigación, porque al conocer el estado actual de la comprensión y producción de textos los responsables de las instituciones educativas podrían implementar una serie de estrategias para solucionar el problema.

## **CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO**

### **2.1. Antecedentes del estudio**

Avilés, S. (2012) en su estudio “La producción de textos en la escuela, una lectura desde el pensamiento complejo, obtiene las siguientes conclusiones:

- La enseñanza de la lengua escrita en la escuela secundaria José Martí no presenta un enfoque comunicativo y funcional ya que los alumnos presentan severas deficiencias en su desempeño como productores de textos.
- Se sigue manifestando en la enseñanza el enfoque normativo de la lengua. De ahí que los profesores sigan poniendo énfasis en la enseñanza y aprendizaje de las reglas gramaticales, ortográficas y sintácticas.
- Los saberes de los docentes estudiados en relación a la producción textual es muy limitada ya que sólo manifiestan conocimiento de las habilidades básicas de la escritura: trazado, ortografía, segmentación, sintaxis, ésta última en menor medida. Pero las habilidades superiores que implican conocimientos sobre coherencia, cohesión, pensamiento crítico, conocimiento de la estructura del texto no se manifiestan en los resultados de este estudio.
- Existe una relación directamente proporcional entre la competencia escritora del docente con el desarrollo potencial de las habilidades y conocimientos del lenguaje escrito en los alumnos de la escuela secundaria José Martí.

Peralbo, M. y otros (2009) en su estudio titulado “Comprensión lectora y rendimiento escolar: cómo mejorar la comprensión de textos en secundaria obligatoria”, arriba a la siguiente conclusión: “Como se desprende de los resultados obtenidos la comprensión lectora forma parte del perfil propio de los alumnos de secundaria con buen rendimiento escolar.

Arbañil, M. (2010) en su estudio “Comprensión lectora y rendimiento académico de los alumnos del segundo año de secundaria de la I.E. José Granda, ha llegado a la siguiente conclusión: La comprensión lectora mejora significativamente el Rendimiento académico de los alumnos del 2º año de educación secundaria de la I.E. “José Granda”.

## **2.2. Marco teórico**

### **2.2.1. Procesos de lectura**

#### **2.2.1.1. Definición de lectura**

La lectura se define como un proceso constructivo al reconocer que el significado no es una propiedad del texto, sino que se construye mediante un proceso de transacción flexible en el que el lector otorga sentido al texto (Gómez, 1995), con los conocimientos previos que tiene sobre el tema de lectura. En este sentido, la construcción de la representación mental textual es un proceso abierto y dinámico, inexistente exclusivamente en el texto o en el lector, y dependiente de la relación recíproca entre las condiciones del texto, el contexto y lector.

Solé, I. (2000) expresa que la lectura es un “proceso que dinamiza interacciones entre autor, lector y texto y pone en juego simultáneo actividades intelectuales, afectividad, operaciones de la memoria y tareas del pensamiento, todos factores estratégicos para alcanzar la comprensión.

En el marco conceptual del proyecto PISA (2000) se define la lectura como “la capacidad lectora que consiste en la comprensión, el empleo y la reflexión personal a partir de textos escritos con el fin de alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento y el potencial personal y de participar en la sociedad.

La lectura es una capacidad compleja que se va adquiriendo a lo largo de la escolaridad y de la propia experiencia lectora de la persona. Se trata, por lo tanto, de una competencia que se manifiesta en múltiples tareas y contextos diferentes. A diferencia de las habilidades que son más específicas y más vinculadas a conductas concretas, las capacidades representan un bagaje formativo para el sujeto y están más integradas en su personalidad. La lectura contribuye al desarrollo de todas las capacidades del ser humano. La lectura, así considerada, es bastante más que la mera decodificación del material impreso.

### **2.2.1.2. Fines de la lectura**

Respecto a las finalidades de la lectura, se deduce de la definición un triple horizonte que indica el sentido de la lectura: se puede leer para desarrollar el conocimiento, favorecer el potencial personal, e incentivar la participación en la sociedad. Todo ello, al servicio de las propias metas personales. Esta triple finalidad de la lectura se aproxima a las dimensiones afectiva, cognitiva y social del ser humano, los tres principales ámbitos del desarrollo humano y educativo. De ahí la importancia de la lectura como motor del desarrollo integral del ser humano y, consecuentemente, del papel que debe desempeñar en la educación formal, no formal e informal. La lectura ha sido y debe ser la columna vertebral de la educación sistemática.

#### **Leer para desarrollar el conocimiento**

Se lee para comprender, para aprender, para crecer cultural e intelectualmente. La lectura es el instrumento privilegiado para el aprendizaje escolar. Mediante ella se accede al conocimiento de forma autónoma y personal. Permite la asimilación personal de lo leído, la toma de conciencia de lo que se comprende y de lo que no se comprende, así como el desarrollo de esquemas de conocimiento más elaborados y matizados.

Esto es así porque la cultura humana y, consecuentemente, los conocimientos se articulan, en gran medida, de forma lingüística y simbólica. El lector debe recrear dichos conocimientos yendo de la sintaxis a la semántica, de la estructura lingüística del texto al sentido de las palabras que articulan conceptos e ideas.

Además, una parte muy importante del conocimiento se adquiere a través de documentos escritos: estén en formato papel o bien en formato electrónico. La nueva cultura de las tecnologías de la información y de la comunicación (TICS) se resuelve, en última instancia, en la capacidad de identificar y seleccionar la información relevante, comprenderla e

interpretarla, organizarla y asimilarla crítica y personalmente. Lo mismo ocurre con los documentos escritos en formatos más tradicionales: libros de texto, de divulgación, enciclopedias, monografías, revistas, etc. La lectura comprensiva es la clave para acceder al conocimiento.

Se puede afirmar, por tanto, que el dominio de la lectura es el mejor recurso que se tiene para estar preparados intelectualmente en la sociedad del conocimiento. Es decir, es preciso aprender a lo largo de la vida, para ello se requiere un dominio eficaz de la lectura.

### **Lectura para desarrollar el potencial personal**

La lectura nos ofrece oportunidades para disfrutar y apreciar la belleza del lenguaje y, también, para vislumbrar la belleza mediante el lenguaje. Por lo tanto, la lectura no se agota en sus dimensiones pragmáticas y funcionales. Mediante el contacto con los textos, el lector se aproxima y descubre valores estéticos y éticos. El potencial personal también incluye esta dimensión estética, ya que la persona que la desarrolla gana en mayor humanización. Permite aproximarnos a universos personales diferentes, a diversas culturas, espacios y tiempos. La lectura trasciende las barreras del espacio y del tiempo y nos aproxima a otras formas de pensar, vivir y sentir. La lectura es una fuente de experiencias y vivencias que nos enriquecen como personas. Pero también la lectura nos da la posibilidad de confrontar críticamente nuestros puntos de vista con otros planteamientos y de descubrir nuevos valores. Mediante la lectura salimos de posiciones egocéntricas y entablamos diálogos constructivos con otras ideas y perspectivas.

Favorece el debate de ideas, permite contrastar las ideas ajenas con las nuestras. Por ello, la lectura nos da oportunidades para la educación en valores.

Por lo tanto, la lectura es la puerta de la formación humanística para todos los alumnos. Y deben salir de la Educación Secundaria Obligatoria con el bagaje formativo común de tipo científico, humanístico y social.

## **Leer para participar en la sociedad**

Leer para integrarse activamente en una sociedad compleja; éste es uno de los objetivos de la lectura porque ésta permite avanzar «hacia la libertad personal, la emancipación y la actuación por derecho.

El dominio de la lectura contribuye, junto con otros factores, a la participación crítica y al compromiso social y cultural de los alumnos, futuros ciudadanos con obligaciones y derechos. «La lectura permite al individuo hacer su aportación a la sociedad así como cubrir sus propias necesidades.

Podríamos decir, un tanto enfáticamente, que la lectura es una privilegiada escuela de ciudadanía, y sería preciso analizar la relación entre el dominio lector y las igualdades de oportunidades que propicia la escuela. Las exigencias derivadas de la actual sociedad del conocimiento hacen necesario un nuevo planteamiento del analfabetismo, debido a la gran complejidad semiótica de la sociedad. El conocimiento se encuentra en una urdimbre de símbolos y lenguajes de distinto tipo, de tal forma que ya no es suficiente saber decodificar la letra impresa para alcanzar la autonomía personal que permite desenvolverse en el medio.

### **2.2.1.3. Teorías de la comprensión de textos**

#### **Teoría lineal de la comprensión**

Esta teoría se define como lineal, pues la lectura se tiende a concebir como un proceso perceptual directo. Los lectores se conciben como decodificadores de símbolos gráficos, los cuales deben ser traducidos a un código oral. En otras palabras, la comprensión del material escrito es, fundamentalmente, la comprensión del habla, producida en la mente del lector. En esta visión la lectura no es vista como un proceso de lenguaje, sino como un proceso perceptual, mediado por un proceso de traducción, apoyado en un código lingüístico y el cual posteriormente es tratado por el cerebro como un proceso de lenguaje (Pearson & Stephens, 1994). Esta teoría, que predomina en una primera etapa de los estudios sobre la

comprensión, según Linuesa y Domínguez (1999), habría permitido plantear la existencia de dos concepciones de la lectura:

- a) leer consistiría en transformar los signos gráficos en significados, enfatizando los procesos de reconocimiento de la palabra escrita.
- b) leer sería comprender, lo que implica que los procesos de comprensión lectora se inscriben dentro de un modelo general que serviría también para explicar el lenguaje oral.

Al respecto Parodi (2003) plantea que aun cuando los primeros métodos fónicos de enseñanza no hayan estado explícitamente apoyados en una teoría, es posible considerarlos como los primeros modelos de lectura comprensiva.

### **Teoría cognitiva de la comprensión (de orientación generativista)**

La lectura, tradicionalmente entendida como una actividad de decodificación que se enseña o se aprende, pasa a ser interpretada, desde un enfoque cognitivo, como un proceso complejo, orquestado y constructivo a través del cual los individuos construyen significados. Esta reconceptualización obedece, en gran medida, al cambio de paradigma en relación al proceso mental humano, cambio que se expresó tanto en la psicolingüística como en la psicología; la superación de la perspectiva conductista permitió abordar la discusión acerca del funcionamiento interno de la mente. De este modo, la lectura es revalorizada como una posibilidad de acceder a los procesos internos y centrar la investigación en la comprensión y la relación de este proceso con el funcionamiento cognitivo humano.

Esta concepción cognitivista del lenguaje, plantea a la psicolingüística, la necesidad de dar respuesta a los problemas relacionados con la comprensión a partir de la aplicación de los supuestos generativos del lenguaje (Chomsky, 1974). En este esfuerzo, se visualizan dos líneas principales de investigación: una, abocada a determinar la implicancia de las teorías lingüísticas para la comprensión del lenguaje; y otra, que aborda la adquisición del lenguaje. En el ámbito de la comprensión se sugiere que el número de transformaciones necesarias para llegar de la

estructura superficial de una oración hasta la estructura profunda, se relaciona con la dificultad que experimenta el usuario del lenguaje al tratar de entender la oración (Pearson & Stephens, 1994, citado por Makuc, M. 2008)). En este marco, la comprensión se inscribe en el contexto oracional y a partir de allí se intenta determinar la incidencia que la complejidad transformacional puede tener en el proceso de comprensión. Las propuestas de Chomsky (1974) en cuanto a su concepción del lenguaje y el modo en que se adquiere y se desarrolla producen un cuestionamiento de las tendencias dominantes en lectura y los modelos lineales deben enfrentar propuestas alternativas, de esta manera el significado desde una perspectiva generativo-transformacional no se relaciona directamente con su forma externa y requiere un conjunto de reglas de transformación que permitan acceder a las proposiciones subyacentes. Desde esta perspectiva, los supuestos de este enfoque se orientan a destacar el uso creativo que los usuarios hacen de su competencia, la visión activa y participativa del sujeto y la superación del carácter tradicionalmente pasivo asignado al lector de un texto. Sin embargo, la postura chomskiana tendría una serie de debilidades relacionadas con la fuerte influencia del innatismo, así como la consideración de que el lenguaje estaría doblemente aislado de otros procesos cognitivos (Parodi, 2003).

Es preciso distinguir entre este planteamiento cognitivo de orientación generativa y el desarrollo de propuestas interactivas de la comprensión. Estas propuestas, aun estando dentro del mismo paradigma, se distinguen de la orientación generativista, en cuanto reciben los aportes de la psicología, la inteligencia artificial y la ciencia computacional. Por otra parte, para la concepción interactiva de la comprensión es preciso superar el nivel oracional de la concepción innatista de inspiración chomskiana e integrar la preocupación por el discurso y su procesamiento cognitivo.

### **Teoría interactiva de la comprensión**

La visión interactiva de la comprensión y de los procesos mentales ha servido de base tanto a la psicología como a la lingüística para abordar los procesos del



lenguaje con herramientas teóricas y metodológicas que le permiten dar respuesta a múltiples inquietudes (De Vega, 1998). Durante la década de los setenta la idea general era que los modelos interactivos caracterizaban mejor la percepción del lenguaje. Hubo numerosas demostraciones empíricas de que la estructura de “nivel superior” facilita el procesamiento de la de “nivel inferior”; es decir, en el lector se activarían procesos cognitivos generales como atención percepción y memoria; que se integrarían con el nivel inferior mediante la interacción entre estructuras fonológicas, morfológicas, sintácticas y semánticas del texto. Desde esta perspectiva, la comprensión se explica a partir de la interacción entre el significado del texto y los conocimientos previos del lector. Al respecto Newmeyer, F. (1995) señala que la comprensión es un proceso en donde los modelos interactivos parecían mejor capacitados para captar la flexibilidad característica de los sistemas perceptivos y cognitivos. En cuanto a la lectura, se plantea que los lectores realizan simultáneamente un proceso de identificación y de comprensión (Goodman & Goodman, 1994, citado por Macuk, M., 2008), por lo que no existiría ninguna razón para diferenciar entre la identificación de palabras y la comprensión de frases. La lectura no podría desvincularse de la comprensión, como tradicionalmente se había considerado, pues los lectores estarían naturalmente motivados a encontrar el sentido de los textos. Otro aporte importante, dentro de esta perspectiva lo constituye la obra de Smith (1983), quien plantea que si bien la percepción es parte del proceso lector, los lectores hábiles confían mínimamente en el factor visual recurriendo principalmente al conocimiento que poseen acerca de lo que leen. En este enfoque la lectura es caracterizada como una actividad o tarea que consiste en hacer predicciones informadas; los buenos lectores se diferenciarían de los menos eficientes en su capacidad de establecer criterios razonables para hacer predicciones.

La concepción interactiva de la comprensión, sintetizando los aportes de la psicolingüística, la psicología cognitiva y la teoría de los esquemas, integra las investigaciones de Rumelhart (1997), dando inicio a un conjunto importante de estudios acerca de la comprensión.

Así, se afirma que el procesamiento cognitivo durante la comprensión es de carácter descendente, es decir, el procesamiento del texto escrito se realizaría a partir de los conocimientos que el lector activa durante la lectura. Esta visión del proceso, inscrita dentro de los modelos interactivos de lectura (Colomer y Camps, 1996) supone un lector activo que procesa la información del texto basado en sus propios esquemas o marcos conceptuales emanados de su conocimiento y experiencia del mundo.

En la actualidad, existe una serie de modelos acerca de la comprensión textual que sostienen una concepción interactiva, entre ellos se destacan las propuestas de van Dijk y Kintsch (1983), Graesser, Singer y Trabasso (1994) y Kintsch (1998), citado por Makuc, (2008). Es importante resaltar la elaboración y complejidad de estos modelos, que tanto desde un punto de vista metodológico como teórico, han abordado la comprensión textual en un nivel de análisis que permite describir gran parte de los elementos involucrados en la lectura comprensiva (Duro, 1991; Parodi, 2002, 2005). El grado de exhaustividad de estos modelos entrega una visión de la complejidad de estos procesos, así como la variedad de perspectivas que pueden identificarse en el estudio de la comprensión de textos.

### **Teoría transaccional de la comprensión**

El modelo transaccional de Rosenblat (1996) se presenta como una propuesta que integra perspectivas muy diversas: historia, literatura, filosofía, sociología y antropología. Los términos ‘transacción’ y ‘transaccional’ representan una concepción pragmática del lenguaje, que intenta superar el tradicional concepto de interacción, noción que se asocia al paradigma positivista y que concibe las entidades de modo independiente y separable reduciendo la realidad a dualismos irreconciliables como lo son las tradicionales dicotomías: estímulo-respuesta, sujeto-objeto, individual-social; entidades entre las cuales existiría una relación de interacción. La concepción transaccional plantea un cambio en la manera de concebir la relación con el mundo que nos

rodea: “Se volvió evidente que el organismo humano es el mediador último de toda percepción del mundo o de todo sentido de la realidad” (Rosenblat, 1996: 17).

Una concepción transaccional del lenguaje concibe todo acto de lectura como un acontecimiento o una transacción que implica a un lector y un patrón de signos en particular. Desde esta perspectiva, lector y texto son aspectos de una situación dinámica total, en la cual el significado no existe de antemano en el texto o en el lector, sino que se despierta o adquiere entidad durante la transacción entre lector y texto. El texto tiene la potencialidad de evocar significados, pero no tiene el significado en sí mismo; pues éste es representado por un escritor en un texto y construido desde un texto por un lector (Goodman, 1994, citado por Makuc, 2008).

A modo de síntesis, podemos señalar que, aun cuando la concepción transaccional e interactiva comparte supuestos constructivistas respecto de la comprensión, ambos enfoques representan posturas teóricas claramente diferenciables. Por su parte, la concepción transaccional integra áreas provenientes de la historia, la literatura, la filosofía, la sociología y la antropología; mientras que el enfoque interactivo sintetiza los aportes de la psicolingüística, la psicología y la lingüística (Parodi, 2005). Por otra parte, el enfoque transaccional destaca los factores asociados al contexto durante los procesos de comprensión, señalando que el significado del texto dependerá de los contextos específicos en que se produzcan las transacciones entre lector y texto. De este modo, el enfoque transaccional enfatiza las determinantes contextuales tanto históricas, como socio-culturales que intervienen en la construcción de significados de los sujetos que forman parte de una comunidad cultural y social.

Como se ha señalado anteriormente, y a diferencia del enfoque transaccional, la concepción interactiva considera la comprensión de textos escritos como un proceso mental, constructivo e intencionado en que el lector elabora una interpretación de los significados del texto basándose en la información del texto escrito y sus conocimientos previos

(Parodi, 2003, 2005). El enfoque interactivo, por tanto, destaca el rol activo y participativo del lector, aun cuando la lectura se produzca en un contexto determinado y obedezca a demandas del entorno.

#### **2.2.1.4. ¿Qué es comprender un texto?**

Según Alliende y Condemarín (1998), comprender un texto consiste en que el lector reconstruya el sentido dado por el autor a un determinado texto.

En cambio, para Solé (1999), la comprensión lectora es más compleja: involucra otros elementos más, aparte de relacionar el conocimiento nuevo con el ya obtenido. Así, en la comprensión lectora intervienen tanto el texto (su forma, y contenido) como el lector, con sus expectativas y conocimientos previos, pues para leer se necesita, simultáneamente, decodificar y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas. También implica adentrarnos en un proceso de predicción e inferencia continuo, que se apoya en la información que aporta el texto a nuestras propias experiencias.

Para Stella y Arciniegas (2004), la comprensión de la lectura debe entenderse como un proceso gradual y estratégico de creación de sentido, a partir de la interacción del lector con el texto en un contexto particular, la cual se encuentra mediada por su propósito de lectura, sus expectativas y su conocimiento previo. Esta interacción lleva al lector a involucrarse en una serie de procesos inferenciales necesarios para ir construyendo, a medida que va leyendo, una representación o interpretación de lo que el texto describe.

Profundizando esta visión acerca del proceso de comprensión de textos escritos, Pinzás (2003) sostiene que la lectura comprensiva es un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo.

**Constructivo**, porque es un proceso activo de elaboración de interpretaciones del texto y sus partes.

**Interactivo**, debido a que la información previa del lector y la que ofrece el texto se complementan en la elaboración de significados.

**Estratégico**, puesto que varía según la meta, la naturaleza del material y la familiaridad del lector con el tema.

**Metacognitivo**, porque implica controlar los propios procesos de pensamiento para asegurarse de que la comprensión fluya sin problemas. En consecuencia, se debe entender tanto el significado explícito como aquellas ideas que expresan el mensaje de fondo que el autor quiere comunicar.

En ese sentido, la comprensión de textos es una competencia que implica un saber actuar en un contexto particular, en función de un objetivo o de la solución de un problema, en el que se selecciona y moviliza una diversidad de capacidades, saberes propios o recursos del entorno.

#### **2.2.1.5. Niveles de comprensión de textos**

El Ministerio de Educación del Perú (2007) señala que existen tres niveles de lectura comprensiva: literal, inferencia y crítico.

**a. El nivel literal** es la etapa inicial del camino hacia el pensamiento crítico. Está centrada en las ideas del texto. Se refiere a entender bien lo que el texto realmente dice. Algunas de las operaciones mentales que se desarrollan en este nivel son: la percepción, la observación, la discriminación de ideas, la identificación, secuenciación, etc.

En este nivel el lector ha de hacer valer dos capacidades fundamentales: reconocer y recordar. Se consignarán en este nivel preguntas dirigidas al:

- reconocimiento, la localización y la identificación de elementos.
- reconocimiento de detalles: nombres, personajes, tiempo...
- reconocimiento de las ideas principales.

- reconocimiento de las ideas secundarias.
- reconocimiento de las relaciones causa-efecto.
- reconocimiento de los rasgos de los personajes.
- recuerdo de hechos, épocas, lugares...
- recuerdo de detalles.
- recuerdo de las ideas principales.
- recuerdo de las ideas secundarias.
- recuerdo de las relaciones causa- efecto.
- recuerdo de los rasgos de los personajes.

**b. El nivel inferencial** se refiere a utilizar la información de que disponemos para aplicarla o procesarla con miras a emplearla de una manera nueva o diferente. Es completar la información que nos da el texto a partir de lo que ya sabemos. Algunas de las operaciones mentales involucradas en este nivel son: inferir, comparar, categorizar, describir, analizar, interpretar, resumir, predecir, generalizar, resolver problemas.

En este nivel también se corresponde con la *reorganización de la información*, esto es, con una nueva ordenación de las ideas e informaciones mediante procesos de clasificación y síntesis. Se requiere del lector la capacidad de realizar:

- clasificaciones: categorizar personas, objetos, lugares, etc.
- bosquejos: reproducir de manera esquemática el texto.
- resúmenes: condensar el texto.
- síntesis: refundir diversas ideas, hechos, etc.

**c. El nivel crítico** es el más alto desarrollo del pensar críticamente, porque aquí los estudiantes están en condiciones de debatir, de argumentar, de evaluar, juzgar y criticar, utilizando todas las habilidades ya adquiridas en los niveles literal e inferencial.

En la *lectura crítica o juicio valorativo* del lector, conlleva un:

- juicio sobre la realidad.
- juicio sobre la fantasía.
- juicio de valores.

Este nivel permite la reflexión sobre el contenido del texto. Para ello, el lector necesita establecer una relación entre la información del texto y los conocimientos que ha obtenido de otras fuentes, y evaluar las afirmaciones del texto contrastándolas con su propio conocimiento del mundo.

#### **2.2.1.6. Enfoques metodológicos en la enseñanza de la lectura**

Dubois, M. (1999) citado por Quintana, H. (2002) señala tres enfoques metodológicos en la enseñanza de la lectura, y son los siguientes:

##### **▪ La lectura como transferencia de información**

Esta teoría supone el conocimiento de las palabras como el primer nivel de la lectura, seguido de un segundo nivel que es la comprensión y un tercer nivel que es el de la evaluación. La comprensión se considera compuesta de diversos subniveles: la comprensión o habilidad para comprender explícitamente lo dicho en el texto, la inferencia o habilidad para comprender lo que está implícito y la lectura crítica o habilidad para evaluar la calidad de texto, las ideas y el propósito del autor. De acuerdo con esta concepción, el lector comprende un texto cuando es capaz precisamente de extraer el significado que el mismo texto le ofrece. Esto implica reconocer que el sentido del texto está en las palabras y oraciones que lo componen y que el papel del lector consiste en descubrirlo.

En la práctica docente se observa que esta concepción aún predomina y que se manifiesta en las actividades que se llevan a cabo en las aulas, que no incluyen aspectos relacionados con la comprensión

lectora. Esto pone de manifiesto que los docentes comparten mayoritariamente la visión de la lectura que corresponde a los modelos de procesamiento ascendente según los cuales la comprensión va asociada a la correcta oralización del texto. Si el estudiante lee bien, si puede decodificar el texto, lo entenderá; porque sabe hablar y entender la lengua oral.

▪ **La lectura como proceso interactivo**

Los avances de la psicolingüística y la psicología cognitiva a finales de la década del setenta retaron la teoría de la lectura como un conjunto de habilidades. A partir de este momento surge la teoría interactiva dentro de la cual se destacan el modelo psicolingüístico y la teoría del esquema. Esta teoría postula que los lectores utilizan sus conocimientos previos para interactuar con el texto y construir significado.

La autora, considera, además, los siguientes supuestos:

1. La lectura es un proceso del lenguaje.
2. Los lectores son usuarios del lenguaje.
3. Los conceptos y métodos lingüísticos pueden explicar la lectura.
4. Nada de lo que hacen los lectores es accidental; todo es el resultado de su interacción con el texto.

En este proceso de interacción es donde el lector construye el sentido del texto, convirtiéndose en un proceso activo en el cual los estudiantes integran sus conocimientos previos con la información del texto para construir nuevos conocimientos. No hay posibilidad de construcción del sentido del texto con un lector pasivo.

El enfoque psicolingüístico hace mucho hincapié en que el sentido del texto no está en las palabras u oraciones que componen el mensaje escrito, sino en la mente del autor y en la del lector cuando reconstruye el texto en forma significativa para él. Por esta razón, no



hay significado en el texto hasta que el lector decide que lo haya. Es decir hasta que logre vincular la información procesada en la mente con la nueva información.

Esta concepción tiene gran influencia de la Teoría de los esquemas. Según Rumelhart, (1980), su inventor, un esquema es una estructura de datos que representa los conceptos genéricos que archivamos en la memoria. Hay diversos esquemas, unos que representan nuestro conocimiento otros; eventos, secuencia de eventos, acciones, etc. Esta teoría de los esquemas explica cómo la información contenida en el texto se integra a los conocimientos previos del lector e influyen en su proceso de comprensión. La lectura como el proceso mediante el cual el lector trata de encontrar la configuración de esquemas apropiados para explicar el texto en cuestión. De este modo, el lector logra comprender un texto sólo cuando es capaz de encontrar en su archivo mental (en su memoria) la configuración de esquemas que le permiten explicar el texto en forma adecuada. Estos esquemas están en constante desarrollo y transformación. Cuando se recibe nueva información, los esquemas se reestructuran y se ajustan. Cada nueva información amplía y perfecciona el esquema existente. Si se quiere tener un diagnóstico lector más objetivo, es fundamental que cuando se evalúe la comprensión lectora, se tenga en cuenta la complejidad de las lecturas, de manera que no sean ni tan fáciles ni tan difíciles para el lector evaluado.

- **La lectura como proceso transaccional**

Esta teoría fue desarrollada por Louise Rosenblat en 1978. Adoptó el término transacción para indicar la relación doble, recíproca que se da entre el cognoscente y lo conocido. Su interés era hacer hincapié en el proceso recíproco que ocurre entre el lector y el texto.

Para Rosenblat, la lectura es un momento especial en el tiempo que reúne un lector particular con un texto particular y en unas circunstancias también muy particulares que dan paso a la creación

de lo que ella ha denominado un poema. Este “poema” (texto) es diferente del texto escrito en el papel como del texto almacenado en la memoria. De acuerdo con lo expuesto en su teoría, el significado de este nuevo texto es mayor que la suma de las partes en el cerebro del lector o en la página.

#### **2.2.1.7. Características de un buen lector**

Ochoa, S. (2003) cuando se refiere a las características de un buen lector señala que éste es aquel que tiene conciencia y control sobre sus actividades cognitivas mientras está involucrado en la lectura. Este tipo de lector sabe que el proceso debe ser interactivo entre su propio conocimiento y el que ofrece el texto, controlando a su vez que este proceso se dé no sólo de abajo hacia arriba, recibiendo pasivamente lo que dice el texto, ni de arriba abajo, hablándole continuamente al texto y sin atender el mensaje en particular. Señala además que la comprensión de textos, como proceso estratégico, supone que el lector, con base en un propósito de lectura, formule un plan lo suficientemente flexible que puede ir ajustando al propósito de lectura y a la naturaleza del texto que lee. En ese sentido, para que el proceso lector sea eficiente, el sujeto que lee debe utilizar actividades directamente relacionadas con la planificación, la supervisión y la evaluación del proceso.

Por su parte Pinzás, J. (2001) dice que un buen lector ha desarrollado la metacognición en la lectura, es decir la capacidad que permite a todo aprendiz a guiar su propio pensamiento mientras lee, corrigiendo errores de interpretación y comprendiendo de manera más fluida y eficiente. De manera que el buen lector construye significados a partir del texto y sus partes.

Además, esta capacidad se manifiesta de dos maneras:

- Primero, cuando el lector al leer trata de entender lo que lee, buscando el sentido del texto, y manteniéndose alerta a fin de captar el momento en el que deja de entender.

- Segundo, cuando al darse cuenta de que no está entendiendo lo que lee, se detiene, y lleva a cabo alguna acción remedial o de reparación para aclarar lo que no ha entendido.

El buen lector también involucra el control y los procesos de autorregulación. Tales procesos, según Baker y Brown (1984), son los siguientes:

- Clarificar los propósitos de la lectura.
- Clarificar las demandas de la tarea.
- Identificar los aspectos importantes del mensaje contenido en el texto.
- Centrar la atención en las ideas principales y no en los detalles.
- Monitorizar las actividades realizadas a fin de determinar el nivel de comprensión.
- Involucrarse en actividades de generación de preguntas para determinar si los objetivos establecidos, previamente a la lectura, se están cumpliendo.
- Tomar acciones correctivas cuando se detectan dificultades en la comprensión.
- Evitar interrupciones y distracciones

### **2.2.2. Procesos de producción de textos**

Se considera que la escritura a más de ser un simple instrumento de comunicación académico para demostrar lo que se aprendió y puntualizar el conocimiento, debe servir como medio para transformarlo. De ahí la importancia, junto a la lectura, en todo proceso de aprendizaje.

#### **2.2.2.1. ¿Qué se entiende por producción de textos?**

Escribir no es transcribir lo que el texto dice. Cassany, (1999) señala que saber escribir es la capacidad que aplica el estudiante cuando usa la lengua escrita en forma adecuada a la situación, al contexto, teniendo en cuenta la coherencia y cohesión textual, la progresión temática de las

ideas, superestructura del texto, léxico, el estilo, la intertextualidad y ortografía.

Según Niño (2012), escribir es un acto de creación mental en el que un sujeto escritor, con un propósito comunicativo, concibe y elabora un significado global, y lo comunica a un lector mediante la composición de un texto con ideas organizadas y elaboradas.

Cassany (1997) nos dice que el “escritor competente es el que ha adquirido satisfactoriamente el código, y que ha desarrollado procesos eficientes de composición del texto. Estos conocimientos y estrategias le permiten resolver con éxito las situaciones de comunicación escrita en que participa”.

Entonces, el saber escribir, implica poner en práctica saberes conceptuales, saberes procedimentales, saberes lingüísticos y saberes sociales o pragmáticos. Los saberes conceptuales se refieren a los conocimientos que posee el escritor referente al tema de que trate su texto, del mundo; los saberes lingüísticos hacen referencias a los contenidos del sistema de escritura: gramaticales, sintácticos, morfológicos, semánticos, etc.; los saberes procedimentales dan cuenta de los modos de actuar para escribir de manera eficiente y los saberes sociales a las formas de relacionarse con los otros en diversos contextos socioculturales.

La escritura es un proceso complejo, dinámico, cognitivo, su importancia radica en que es un elemento impulsor, ya que la escritura es una forma de pensar, de aprender, como dice Vargas (2007) “un enfoque de este tipo necesariamente tiene que ver la escritura en una relación más amplia y significativa con los procesos de aprendizaje y construcción de saber. En otras palabras, aprender a escribir y aprender a pensar. La escritura es, pues, una epistemología, una forma del aprendizaje.”

### **2.2.2.2. Enfoques metodológicos en la enseñanza de la producción de textos**

Cassany, D. (1990) expresa que pueden distinguirse tres enfoques metodológicos básicos en la enseñanza de los procesos superiores de la expresión escrita y son:

#### **- Enfoque basado en la gramática:**

Nace en el contexto escolar de la enseñanza de la expresión escrita en la lengua materna, y luego se traspa y adapta para la enseñanza de la escritura en lengua 2. La idea básica es que para aprender a escribir se tiene que dominar la gramática de la lengua.

#### **- Enfoque basado en las funciones**

Nace en el contexto de la enseñanza de una lengua 2 y, en concreto, en el seno de una metodología: la comunicativa. Según este punto de vista, la lengua no es un conjunto cerrado de conocimientos que el alumno tenga que memorizar, sino una herramienta comunicativa útil para conseguir cosas.

#### **- Enfoque basado en el proceso**

Hallazgos encontrados por investigadores significó el reconocimiento que, para escribir satisfactoriamente no es suficiente con tener buenos conocimientos de gramática o con dominar el uso de la lengua, sino que también es necesario dominar el proceso de composición de textos: saber generar ideas, hacer esquemas, revisar un borrador, corregir, reformular un texto.

Flower (1985) citado por Cassany D. (1999) elabora una serie de pasos para componer un texto, y son:

Paso 1: Explorar el problema retórico.

Paso 2: Hacer un plan de trabajo.

Paso 3: Generar ideas nuevas.

Paso 4: Organizar las ideas.

Paso 5: Conocer las necesidades de tu lector.

Paso 6: Transformar la prosa de escritor en prosa de lector.

Paso 7: Repasar el producto y el propósito.

Paso 8: Evaluar y corregir el escrito.

Paso 9: Corrección de los conectores y de la coherencia.

### **2.2.2.3. Propiedades del texto escrito**

Pérez, M. (2000) considera las siguientes propiedades del texto: coherencia textual, progresión temática, estilo, léxico e intertextualidad, las mismas que se detallan a continuación:

#### **- Coherencia textual**

La coherencia textual es la propiedad del texto que se refiere a la posibilidad de configurar una unidad global de significado, gracias a la organización y secuenciación de los enunciados, siguiendo algún tipo de estructura o plan textual; se define en la estructura profunda del texto. Opera en el nivel superficial del texto y corresponde al uso explícito de recursos lingüísticos para establecer los nexos entre enunciados. Uso de pronombres, conectores, correferencias, son algunos de estos recursos.

#### **- Superestructura del texto**

La superestructura del texto es la forma global como se organizan los componentes de un texto. El esquema lógico de organización del texto. El cuento: apertura, conflicto cierre. Noticia: qué, cómo, cuándo, dónde. Textos expositivos: comparativos (paralelos, contrastes, analogías). Textos argumentativos: ensayo (tesis, argumentos, ejemplos). Textos científicos (problema o fenómeno, hipótesis, explicación).

- **Progresión temática**

La progresión temática se refiere al seguimiento y control de un eje temático a lo largo del texto y a la delimitación semántica de unidades lingüísticas que corresponden a subtemas.

- **Estilo**

El estilo es la apropiación y dominio de diferentes tipos textuales y diferentes registros de lengua en un estilo que se diferencia de los demás.

- **Léxico**

El léxico refiere a la selección de un tipo de lenguaje en atención al interlocutor del texto, a una intencionalidad y a un contexto comunicativo.

- **Intertextualidad**

La intertextualidad es el vínculo que se establece en la producción de textos, es decir cuando se toma información de distintas fuentes, o se establecen relaciones más o menos explícitas con otros textos.

De otro lado Cassany, D (1999) añade otras propiedades como la cohesión textual y las normas de ortografía, las que se detallan a continuación

- **Cohesión textual**

La cohesión textual es la propiedad del texto mediante la cual se establece una relación manifiesta entre diferentes elementos del texto. Esta relación refleja desarrollo informativo del texto, que se materializa en unidades sintácticas y semánticas debidamente entrelazadas.

## - **Normas de ortografía**

Es la utilización adecuada de las reglas ortográficas para lograr un buen nivel de escrito: como el uso de mayúsculas, tildación, puntuación.

### **2.2.3. La importancia de saber leer y escribir**

Carlino, P. (2006) señala que la lectura es el medio básico para aprender y enseñar, su importancia en la educación se impone naturalmente y gran parte de los científicos ven en ella la clave de las dificultades en el aprendizaje en general. La lectura es práctica permanente en casi todos los escenarios y situaciones de la vida académica. En todas las carreras profesionales, los estudiantes acuden a un texto escrito para confirmar información, aclarar dudas, preparar un examen, cumplir con tareas de extensión, etc. Su aprendizaje no solamente se circunscribe a la dimensión académica, sino también contribuye a la formación integral de la persona, en sus dimensiones cognitiva, socioemocional y axiológica. Permite tener una visión más amplia y distinta del mundo, conocer otras realidades, ampliar nuestro horizonte cultural, desarrollar nuestra sensibilidad y fortalecer nuestro espíritu de indagación, la creatividad y la reflexión crítica. Aprender a leer equivale a aprender a aprender, esto es, adquirir autonomía en la generación de nuestros propios aprendizajes.

La era de la información exige a todos los sistemas y niveles educativos desarrollar la comprensión lectora y producción de textos en los estudiantes porque son herramientas que permiten construir conocimiento y posicionarse como un sujeto activo frente a los permanentes cambios, capaz de sostener su propio aprendizaje, y de hacerlo evolucionar. Sin una mediación educacional que no tenga en cuenta estos procesos cognitivos, las demandas sociales desbordan con creces las capacidades y los recursos de la mayor parte de los aprendices, produciendo un efecto paradójico de deterioro del aprendizaje (Pozo I, 2001).

Por otro lado, desarrollar la habilidad de escribir tiene un valor formativo muy especial. El acto de escribir contribuye de manera muy importante a la



formación de un pensamiento organizado y a la construcción de conocimientos. Producir textos exige elegir un tema y un conjunto de ideas vinculadas a él, descartando aquéllas que no contribuyen a dar unidad o coherencia al conjunto. Escribir requiere jerarquizar las ideas, establecer relaciones entre todas y darles coherencia (Bevegnú, M. y otros (2001).

Como señala Caldera, R. (2002) El mismo acto de escribir permite al que escribe manejar el pensamiento en forma única y especial, porque al escribir los pensamientos se hacen visibles y concretos, lo que permite interactuar con ellos y modificarlos. Ningún otro proceso del pensamiento ayuda a desarrollar un modo de pensar tan complejo. Por consiguiente, no se puede desarrollar ideas ni manejar el lenguaje si no lo hacemos visibles. Las palabras se convierten en símbolos del pensamiento. De esta manera, escribir es una herramienta fundamental para el aprendizaje crítico de los estudiantes.

La escritura como eje didáctico transversal y transdisciplinar para cualquier estudiante, permite evidenciar el proceso de aprendizaje, las reflexiones, los cuestionamientos y las nuevas propuestas que plantean los discentes a la hora de manifestar sus avances en el conocimiento; en el momento de organizar las ideas y plasmarlas en un papel o una pantalla. Así, la escritura entra a formar parte de la triada lectura escritura-educación y se urde de manera inseparable al sistema de formación de los estudiantes; porque sin negar el papel que cumplen y deben cumplir, hoy en día, los medios audiovisuales e informáticos en el proceso educativo, la lectura y la escritura, todavía son los recursos didácticos más utilizados en el proceso enseñanza-aprendizaje (Andrade, 2009).

Las investigaciones sobre la temática, demuestran que la deficiencia de esta habilidad incide en el fracaso escolar así como en la formación de profesionales e investigadores competentes. Ello se comprueba en las múltiples investigaciones y proyectos que las instituciones de educación superior vienen realizando para abordar el problema (Ascun y Redlees, 2007).

La mayor parte del conocimiento al que se accede es gracias a la lectura y se transfiere a otras personas a través de la escritura, son proposiciones y

conceptos. Los conceptos surgen a partir de experiencias concretas; y las proposiciones no son más que conceptos relacionados que tienen por objeto captar el significado de nuevas ideas. El personal docente como mediador cultural debe enseñar en coherencia con las exigencias del siglo XXI, requiere reciclar su propia mente, su inteligencia. Y es aquí donde tiene relevancia desarrollar las habilidades de lectura y escritura así como el pensamiento crítico, cuya función pedagógica es contribuir a formar intelectualmente a los propios docentes.

De lo antes expuesto se deduce que la demanda fundamental que la sociedad exige a las instituciones educativas es que los aprendizajes sean de calidad, en ese sentido coincidimos con Aguerro, I. (1999) cuando afirma que hoy la calidad en educación se puede definir por lo que se conocen como los 7 lenguajes de la modernidad, entre ellas son infaltables el logro de las siguientes habilidades:

- *Altas competencias en expresión oral, lectura y escritura.* Saber comunicar usando palabras, números, imágenes...navegar diestramente por las superautopistas de información a través de redes electrónicas, porque saber hablar, leer y escribir ya no es un simple problema de alfabetización; es un auténtico problema de supervivencia.
- *Altas competencias en expresión escrita.* Saber describir, analizar, comparar, es decir saber exponer con precisión el pensamiento por escrito. No es posible participar activamente en la vida de la sociedad-mundo si no se es capaz de manejar signos, símbolos, datos, códigos, manuales, directorios, bibliotecas, archivos. Para ser productivos en el trabajo hay que saber operar equipos computarizados y para hacerlo se necesita precisión en el lenguaje escrito.

#### 2.2.4. Escala de calificación de logros de comprensión y producción de textos

El Ministerio de Educación (2009) al referirse a la evaluación señala que debe ser concebida como un proceso permanente, para lo cual las escalas de calificación se plantean como una forma concreta de informar cómo ese proceso va en evolución, por ello es importante ser muy cuidadosos en la forma en que se califica, sin perder de vista que es producto del proceso evaluativo. En la práctica diaria se debe utilizar varias estrategias que permitan dar seguimiento a los avances y dificultades de los estudiantes, se deben formular criterios e indicadores claros en función de las competencias que se han previsto desarrollar a lo largo del año, de modo que se evalúe de manera efectiva y no se quede en una simple medición poco fiel a los verdaderos logros de los estudiantes.

Para efectos de evaluar el logro en la comprensión y producción de textos en el presente estudio, se ha tomado y adaptado la siguiente escala de calificación que el Ministerio de Educación ha previsto para el nivel secundario, y es la siguiente:

<b>Escala de calificación</b>	<b>Descripción</b>
20 – 18 Logro destacado	Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos, demostrando incluso un manejo solvente y muy satisfactorio en todas las tareas de comprensión y producción de textos propuestas.
17 – 14 Logro suficiente	Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en comprensión y producción de textos en el tiempo programado.
13 – 11 Logro en proceso	Cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos en la comprensión y producción de textos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.
10 – 0 Logro inicial	Cuando el estudiante está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades para el desarrollo de la comprensión y producción de textos y necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje.

### **2.3. Marco conceptual**

#### **Leer**

Proceso de interacción entre el lector y el texto, mediante el cual el primero trata de satisfacer los objetivos que guían su lectura y obtener una información pertinente para entender el texto.

#### **Comprensión lectora**

Es una capacidad que consiste en que el lector reconstruya el sentido dado por el autor a un determinado texto.

#### **Comprensión literal**

Es la comprensión centrada en las ideas del texto, es decir se refiere a entender bien lo que el texto realmente dice sin agregar ninguna interpretación del lector.

#### **Comprensión inferencial**

Se refiere a utilizar la información de que disponemos para aplicarla o procesarla con miras a emplearla de una manera nueva o diferente. Es completar la información que nos da el texto a partir de lo que ya sabemos.

#### **Comprensión crítica**

Es la capacidad de comprender un texto en el que los estudiantes están en condiciones de debatir, de argumentar, de evaluar, juzgar y criticar, utilizando todas las habilidades ya adquiridas en los niveles literal e inferencial.

#### **Apreciación crítica**

Consiste en desarrollar la habilidad para emitir juicios de valor a partir de considerar diversos aspectos como alcances y limitaciones, fortalezas y debilidades, logros y vacíos sobre las diferentes lecturas trabajadas.

#### **Argumentar**

Capacidad a través de la cual se elabora un tipo de discurso en el que se pretende defender una posición, creencias, ideas, etc., sobre la base de otras

ideas, creencias o afirmaciones. Se caracteriza, esencialmente, porque intenta defender, sustentar, justificar o explicar una posición.

### **Identificar**

Consiste en utilizar palabras y conceptos para reconocer entre los demás a una persona, cosa, lugar o fenómeno. Este proceso se lleva a cabo señalando detalles, asignando un significado, o codificando la información literal del texto.

### **Inferir**

Es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del contexto. Consiste en superar lagunas que por causas diversas aparecen en el proceso de construcción de la comprensión.

### **Texto**

Es una unidad lingüística comunicativa que se realiza con una finalidad determinada como parte de su función social y en una situación concreta. Está estructurado por reglas que le ayudan a mantener la coherencia.

### **Revisar el texto**

Proceso de escritura recursivo, replanteamientos y modificaciones del plan inicial.

### **Producción de textos**

Es un acto de creación mental en el que un sujeto escritor, con un propósito comunicativo, concibe y elabora un significado global, y lo comunica a un lector mediante la composición de un texto con ideas organizadas y elaboradas.

### **Coherencia textual**

Propiedad del texto que se refiere a la posibilidad de configurar una unidad global de significado, gracias a la organización y secuenciación de los enunciados, siguiendo algún tipo de estructura o plan textual.

### **Superestructura del texto**

Es la forma global como se organizan los componentes de un texto, es decir el esquema lógico de organización del texto.

### **Progresión temática**

Se refiere al seguimiento y control de un eje temático a lo largo del texto y a la delimitación semántica de unidades lingüísticas que corresponden a subtemas.

### **Estilo**

Es la apropiación y dominio de diferentes tipos textuales y diferentes registros de lengua en un estilo que se diferencia de los demás.

### **Léxico**

Se refiere a la selección de un tipo de lenguaje en atención al interlocutor del texto, a una intencionalidad y a un contexto comunicativo.

### **Intertextualidad**

Es el vínculo que se establece en la producción de textos, es decir cuando se toma información de distintas fuentes, o se establecen relaciones más o menos explícitas con otros textos.

### **Cohesión textual**

La cohesión textual es la propiedad del texto mediante la cual se establece una relación manifiesta entre diferentes elementos del texto.

### **Normas de ortografía**

Es la utilización adecuada de las reglas ortográficas para lograr un buen nivel de escrito: como el uso de mayúsculas, tildación, puntuación.

## CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

### 3.1. Tipo y diseño de investigación

- **Tipo de investigación:**

Descriptivo

- **Diseño de investigación:**

- $O_{x,y}$

### 3.2. Población, muestra y métodos de muestreo

- **Población:**

La población estuvo conformada por 665 estudiantes del 5° de educación secundaria de las instituciones públicas del distrito de San Juan matriculados en el año lectivo - 2014.

- **Muestra:**

El tamaño de la muestra fue de 244 estudiantes del 5° de educación secundaria de las instituciones públicas del distrito de San Juan matriculados en el año lectivo - 2014. La muestra se calculó con la siguiente fórmula del muestreo aleatorio simple, por tratarse de población finita que se presenta a continuación:

Donde:

$$n = \frac{N * Z_{1-\alpha}^2 * p * q}{d^2 * (N-1) + Z_{1-\alpha}^2 * p * q}$$

n = tamaño de muestra

N = Número total de la población

Z = 1.96 (95 % Nivel de confianza).

P = Probabilidad de ocurrencia del evento

q = Complemento de p

E = Error o precisión

- **Método de muestreo:**

Estratificado con afijación proporcional. La muestra estuvo conformada por los estudiantes del 5° de secundaria de las siguientes instituciones educativas del distrito de San Juan-2014:

I.E.	N	n
Colegio Nacional de Iquitos	372	137
I.E. San Juan	279	107
Total	651	244

### 3.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnicas	Instrumentos
Encuesta	Cuestionario
Prueba	Prueba de desempeño

La validez de los instrumentos se realizó mediante el juicio emitido por expertos.

La recolección de la información pasó por las siguientes acciones:

Coordinación con las autoridades, a fin de contar con la autorización, el consentimiento informado y el apoyo respectivo.

Aplicación de los instrumentos a fin de recoger la información requerida.

### 3.4. Técnicas para el procesamiento y análisis de datos

#### Procesamiento y análisis de datos:

Finalizado el recojo de datos se procedió a sistematizar, procesar, analizar e interpretar los datos. Para el análisis de datos se hizo uso de medidas de resumen (medidas de tendencia central y de dispersión).



## CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

### 4.1. Resultados

**Tabla N° 1**  
**Logros de la comprensión de textos en estudiantes del 5° de secundaria de las instituciones educativas CNI Y 60024 San Juan-2014**

Logros de comprensión de textos	I.E. CNI		I.E. 60024 San Juan	
	n	%	n	%
Destacado	15	11 %	9	8 %
Suficiente	35	26 %	21	20 %
En proceso	64	47 %	53	50 %
Inicial	23	16 %	24	22 %
	137	100 %	107	100 %

En la tabla N°1 se observa que en la I.E. CNI el 11 % de estudiantes alcanzan un logro Destacado; mientras que en la I.E. 60024 San Juan, un 8 %. El 26 % de estudiantes de la I.E. CNI alcanzan un logro Suficiente, mientras que en la I.E. 60024 San Juan, el 20 %. El 47 % de estudiantes de la I.E. CNI alcanzan un logro en Proceso, mientras que en la I.E.60024 San Juan, el 50 %. Finalmente, el 16 % de estudiantes de la I.E. CNI alcanza un logro Inicial, mientras que en la I.E. 60024 San Juan, el 22 %.

**Tabla N° 2**  
**Logros de la producción de textos en estudiantes del 5° de secundaria de las instituciones educativas CNI y 60024 San Juan-2014**

Logros de producción de textos	I.E. CNI		I.E. 60024 San Juan	
	N	%	n	%
Destacado	9	7 %	6	6 %
Suficiente	22	16 %	15	14 %
En proceso	80	58 %	69	64 %
Inicial	26	19 %	17	16 %
	137	100 %	107	100 %

En tabla N° 2 se observa que en la I.E. CNI el 7 % de estudiantes alcanzan un logro Destacado; mientras que en la I.E. 60024 San Juan, el 6 %. El 16 % de estudiantes de la I.E. CNI alcanzan un logro Suficiente, mientras que en la I.E. 60024 San Juan, el 14 %. El 58 % de estudiantes de la I.E. CNI alcanzan un logro en Proceso, mientras que en la I.E.60024 San Juan, el 64 %. Finalmente, el 19 % de estudiantes de la I.E. CNI alcanzan un logro Inicial, mientras que en la I.E. 60024 San Juan, el 16 %.

## 4.2. Discusión

Los resultados del presente estudio corroboran que el aprendizaje de la comprensión y producción de textos no son habilidades hasta ahora logradas por todos los estudiantes del 5° de secundaria de las instituciones educativas sujeto de estudio.

Ello se deduce de los resultados obtenidos al aplicar una prueba de comprensión y producción de textos en las instituciones educativas públicas del nivel secundario CNI y 60024 del distrito de San Juan.

En la comprensión de textos, en la I.E. CNI solamente el 37% logra un desempeño entre Destacado y Suficiente; mientras que en la I.E. 60024 San Juan, el 28% logra un desempeño entre Destacado y Suficiente.

Es decir, tanto en la I.E. CNI (63%) como en la I.E. 60024 San Juan (72%) la mayoría de estudiantes no han logrado desarrollar la comprensión de textos en un nivel de desempeño esperado para todo egresado de secundaria.

En la producción de textos, en la I.E. CNI sólo el 23% logra un desempeño entre Destacado y Suficiente; mientras que en la I.E. 60024 San Juan, sólo el 20% logra un desempeño entre Destacado y Suficiente.

Es decir, tanto en la I.E. CNI (77%) como en la I.E. 60024 San Juan (80%) la mayoría de estudiantes no han logrado desarrollar la producción de textos en un nivel de desempeño esperado para todo egresado de secundaria.

Estos resultados evidencian que las actividades de aprendizaje en el aula no promueven una práctica social del lenguaje. Es decir, el uso del lenguaje no se hace de manera significativa que permita a la mayoría de estudiantes de

Desarrollar asociaciones cognitivas reflejadas en el discernimiento e inferencias que se producen cuando el estudiante se involucra en tareas de lectura y escritura favorecidas en buena medida por un ambiente propicio de interacciones significativas, como la argumentación y la criticidad, que en buena medida, coadyuvan al desarrollo de las habilidades comunicativas.

Los resultados obtenidos en el presente estudio evidencian que la educación formal pocas veces se ocupa de enseñar la comprensión y producción de textos a los estudiantes. La demanda que se le plantea al estudiante es *comprender* o *entender* en forma literal, y transcribir o copiar lo que el autor señala. De acuerdo con Piacente (2003), existe consenso en que una proporción significativa de estudiantes tienen dificultades para leer y escribir, no se trata de déficit inherentes al reconocimiento de palabras sino de dificultades asociadas a movilizar conocimientos previos implícitos, y al tipo de procesamiento implicado.

Por lo tanto, la comprensión y la producción de textos para la mayoría de los estudiantes de 5° de secundaria de las instituciones educativas CNI y 60024 San Juan no se han convertido en competencias básicas para acceder a la funcionalidad del lenguaje, como consecuencia de ello las dificultades de comprensión y producción de textos en la educación superior serán mayores y tendrán mayores obstáculos para acceder las tareas académicas que demanda la universidad.

Entre las muchas causas que generan esta problemática está la poca pertinencia de los programas curriculares anuales que elaboran los docentes, el poco dominio en la diversificación curricular, entendida ésta como “la etapa de planificación que responde a las necesidades de contextualizar la concepción educativa en función de las necesidades, intereses y aspiraciones de la diversidad de escenarios sociales y culturales del país” (Ministerio de Educación 2004), y que no es tomada en cuenta al seleccionar los contenidos que, por lo general, no parten del interés y de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

Aún persiste en la práctica pedagógica de muchos docentes del área de comunicación actividades conducentes a privilegiar la enseñanza de contenidos en vez de potenciar la competencia comunicativa, como la comprensión y producción de textos. Como señala el Ministerio de Educación (2005) esta práctica sigue vigente en un gran sector de docente porque carecen de información suficiente sobre las investigaciones y avances en el campo del aprendizaje general, y en los de la didáctica de la lectura y la escritura en particular.

En el caso de la comprensión de textos, los docentes no propician la lectura de textos que sean del interés de los estudiantes, no tienen en cuenta ni el estilo de aprendizaje ni la diversidad cultural, siendo evidente que las personas aprenden de forma distinta, dependiendo de la cultura y la metodología, ello motivará la lectura de textos de uno y no de otro.

Peralbo, M. y otros (2009) refuerzan la idea que aquellos alumnos que comprenden lo que leen adquieren mejores aprendizajes en la escuela, porque la comprensión lectora forma parte del perfil propio de los alumnos de secundaria con buen rendimiento escolar. Como señala Arbañil, M. (2010) la comprensión lectora mejora significativamente el rendimiento académico de los alumnos.

Por lo tanto, en la institución educativa se deben seleccionar los textos que estén más cercanos al estudiante, considerando sus motivaciones e intereses para que la enseñanza sea atractiva. Como señala Carney, (200) los textos que no tienen equivalente fuera del aula no tienen sentido para los estudiantes (En Minedu, 2010).

En lo que concierne a la producción de textos, como señala Carlino (2007) es que tanto docentes y alumnos conciben la escritura superficialmente en el nivel normativo. Escribir para ellos implica hacer uso, únicamente, de la gramática y de la ortografía, es decir, dejan de lado la expresión y la estructura de ideas vinculadas a situaciones retóricas y géneros discursivos particulares. O como señala Avilés (2012) la enseñanza de la lengua escrita en las instituciones educativas no presenta un enfoque comunicativo y funcional, prevaleciendo el enfoque normativo de la lengua. De ahí que los profesores sigan poniendo énfasis en la enseñanza y aprendizaje de las reglas gramaticales, ortográficas y sintácticas, excluyendo de la enseñanza habilidades superiores que implican conocimientos sobre coherencia, cohesión, pensamiento crítico, conocimiento de la estructura de del textos no se manifiestan en los resultados de este estudio.

La comunicación se fundamenta en la comprensión y expresión oral y escrita. Se espera que la escuela perfeccione la comprensión y expresión oral, y que desarrolle estas habilidades comunicativas a su plenitud. Y para que la escuela cumpla con estos propósitos, los docentes debemos aprender cómo hacerlo, mejorando nuestra forma de enseñar a leer y a escribir, innovándola. Pero para innovar las prácticas y las formas de enseñar se debe innovar la racionalidad y el pensamiento docente.

Sin ninguna duda la lectura y la escritura son medios básicos para aprender y enseñar, su importancia en la educación se impone naturalmente y gran parte de los científicos ven en ella la clave de las dificultades en el aprendizaje en general (Carlino, 2006). De no remediarse estas deficiencias lectoescriturales, las dificultades de los jóvenes que acceden a otros niveles educativos será mayor y, en muchos casos, sus limitadas capacidades de lectura y escritura serán las principales causas para no culminar con éxito los estudios universitarios e inclusive su actuación como sujeto social no será el más adecuado y tendrá serias dificultades de ser un ente transformador en su entorno en el que se desenvuelve.

## **CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

### **4.1. Conclusiones**

- El estudio permitió conocer el estado actual de la comprensión y producción de textos y se concluye que son aprendizajes aún no logrados en la mayoría de estudiantes del 5° grado de educación secundaria de las instituciones públicas CNI y 20024 San Juan 2014.
- La mayoría de estudiantes en ambas instituciones (CNI ,63%; 60024, 72%) no han logrado desarrollar la comprensión de textos en un nivel de aprendizaje que se espera de todo egresado de secundaria.
- La mayoría de estudiantes en ambas instituciones (CNI ,77%; 60024, 80%) no han logrado desarrollar la producción de textos en un nivel de aprendizaje que se espera de todo egresado de secundaria.
- Los resultados obtenidos en ambas instituciones tanto en comprensión como en producción de textos demuestran que no hay diferencias significativas de logro. En ambos casos una minoría logra aprendizajes esperados y una mayoría no lo logra.
- En ambas instituciones educativas, las actividades de aprendizaje no están orientadas a desarrollar la lectoescritura que permitan desarrollar la funcionalidad social del lenguaje.
- En la enseñanza de la lengua en las instituciones educativas no predomina un enfoque comunicativo y funcional, prevaleciendo el enfoque normativo de la lengua.
- Finalmente se concluye de no mediar una acción remedial ante estas deficiencias encontradas, los y las estudiantes de las instituciones en estudio tendrán pocas posibilidades de alcanzar las metas que se proponen en el ámbito académico, toda vez que la lectura y la escritura son aprendizajes que median la construcción de conocimientos en cualquier escenario social.

## **4.2. Recomendaciones**

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en el presente estudio de investigación, se presentan las siguientes recomendaciones, con el ánimo de superar las dificultades encontradas:

1. Realizar talleres de actualización con los docentes del área de Comunicación en el manejo de estrategias metodológicas, con la finalidad de abordar el aprendizaje de la lectoescritura, destacando la importancia y trascendencia que tienen dentro del proceso educativo.
2. Incluir en los planes de estudio la enseñanza transversal de la lectura y escritura en todas las áreas curriculares como estrategias de fortalecimiento de estas habilidades.
3. Implementar en las instituciones educativas actividades académicas, concursos orientadas a la participación del estudiante en tareas de lectura y escritura que permitan fortalecerlas en el proceso de enseñanza – aprendizaje, dentro y fuera del aula.
4. Incorporar como política institucional el desarrollo de aprendizajes por competencia, para facilitar al estudiante superar las dificultades, así como incluir en la lectura y escritura temas del interés de los estudiantes.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGUERRONDO, I. (1999) El nuevo paradigma de la educación para el siglo. Revista Iberoamericana de Educación. Biblioteca digital de la OEI.
- ALLIENDE, F. y CONDEMARÍN, M. (1998). *La lectura: Teoría, evaluación y desarrollo*. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.
- ANDRADE, M. (2009) La escritura y los universitarios. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, Colombia.
- ARBAÑIL, M. (2010) “Comprensión lectora y rendimiento académico de los alumnos del segundo año de secundaria de la I.E. José Granda.
- ASCUN y REDLEES, 2007. Memorias del I Encuentro Nacional de Lectura y Escritura en la Educación Superior. Bogotá.
- AVILES, S. (2012) La producción de textos en la escuela, una lectura desde el pensamiento complejo. Caso secundaria general “José Martí”.
- BENVEGNÚ, M. y otros (2001) ¿Por qué ocuparse de la lectura y escritura en la universidad? Universidad Nacional De Luján. Departamento Académico de Educación. Buenos Aires, Argentina.
- CARLINO, P. (2006) “Escribir, leer y aprender en la universidad, Una introducción a la alfabetización académica”. Fondo de cultura económica de Argentina, 2º edición.
- CARLINO, P. (2007). “Estudiar, escribir y aprender en universidades australianas”, *Textura*, vol. 6, núm. 9, pp. 11-33 (en línea). Disponible en: <https://sites.google.com/site/jornadasgiceolem/universidad>
- CASSANY, D. (1997). Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir. Buenos Aires: Paidós.
- CASSANY, D. (1990) Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita Publicado en *Comunicación, lenguaje y educación*, 6: 63-80. Madrid: 1990. ISSN: 0214-7033.
- CASSANY, D., M. LUNA, G. SANZ (1999) Enseñar Lengua. Editorial Graó. Barcelona, España.
- CALDERA, R. (2002) Estrategias de la comprensión de la lectura. Enfoque cognoscitivista. VII Congreso Latinoamericano para el Desarrollo de la Lectura y Escritura. Memorias, Puebla, México.



- COLOMER, T. y CAMPS, A. (1996). Enseñar a leer, enseñar a comprender. Madrid: Celeste Ediciones.
- DE VEGA, M. (1998). “La psicología cognitiva: Ensayo sobre un paradigma en transformación”. Anuario de Psicología, 29.
- DUBOIS, M. E. (1991). El proceso de la lectura: de la teoría a la práctica. Buenos Aires: Aique.
- DURO, A. (1991). “La coherencia textual en los modelos para la comprensión de textos: Kintsch et al. Vs. Sanford y Garrod. Cognitiva”, 4 (2), 226-242.
- GOMEZ, M., VILLARREAL, M., GONZALES, L. (1995) La lectura en la escuela. México, Editorial Paidós.
- LINUESA, M. Y DOMÍNGUEZ, A. (1999). La enseñanza de la lectura. Enfoque psicolingüístico y sociocultural. Madrid: Pirámide.
- MAKUC, M. (2008) “Teorías implícitas de los profesores acerca de la comprensión de textos”, Revista Signos N° 41, Universidad de Magallanes Chile
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ 2001. EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES. En el marco de un currículo por competencias. Programa especial de mejoramiento de la calidad de la educación primaria.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (2003): *Programa de formación continua de docentes en servicio*. Programa nacional de emergencia educativa. Unidad de capacitación docente.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (2004): *Diseño curricular básico de educación secundaria*. Dirección nacional de educación secundaria y superior tecnológica. Unidad de desarrollo curricular y recursos educativos de educación secundaria.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (2005): Propuesta para el desarrollo de las capacidades comunicativas. *Un Perú que lee, un país que cambia*. Programa Nacional de Emergencia Educativa.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (2007) Guía para el desarrollo del pensamiento crítico .Segunda edición, Dirección Nacional de Educación Básica Regular-Dirección de Educación Secundaria.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (2010) Orientaciones para el trabajo pedagógico del área de comunicación, Dirección Nacional de Educación Básica Regular-Dirección de Educación Secundaria.

- NEWMEYER, F. (1995). Panorama de la lingüística moderna de la Universidad de Cambridge. III El lenguaje. Aspectos Psicológicos y Biológicos. Madrid: Visor.
- NIÑO, V. (2012). Competencias en la comunicación. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- OCHOA, S. (2003) Grupo de Investigación: Desarrollo cognitivo, Aprendizaje y Enseñanza. Pontificia Universidad Javeriana de Cali.
- PARODI, G. (2003). Relaciones entre lectura y escritura: Una perspectiva cognitiva discursiva. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- PARODI, G. (2005). Comprensión de textos escritos. Buenos Aires: EUDEBA.
- PERALBO, M. y OTROS (2009) “Comprensión lectora y rendimiento escolar: co mejorar la comprensión de textos en secundaria obligatoria. Universidade da Coruña, Universidad de Salamanca.
- PÉREZ, M. y otros. (2000) Competencias y Proyecto Pedagógico Universidad Nacional de Colombia, Primera edición, Santa Fe de Bogotá.
- PERRENOUD, PHILIPPE (1999). “Construir competencias desde la escuela”. Santiago de Chile: Dolmen.
- PIACENTE, A. (2003) ¿Alfabetización Universitaria? UBA X Jornadas de Investigación, pp. 290.
- PINZÁS J. (2001) Se aprende a leer, leyendo. Primera edición, Tarea Asociación de Publicaciones Educativas.
- PINZÁS, J. (2003). Leer mejor para enseñar mejor. Lima: Ediciones TAREA.
- PISA 2000: «La medida de los conocimientos y destrezas de los alumnos. Un nuevo marco de evaluación». (OCDE): MECD-INCE, 2000, p. 38.
- POZO, J. I. (2001): Aprendices y maestros. Psicología y educación. Madrid, Alianza.
- ROSENBLATT, L. (1996). La teoría transaccional de la lectura y la escritura. En Textos en contexto. Los procesos de lectura y escritura (pp. 13-70). Buenos Aires: Proyecto Editorial Lectura y Vida.
- RUMELHART, D. (1997). Hacia una comprensión de la comprensión. En E. Rodríguez & E. Laguer (Comp.), La lectura (pp. 25-51). Santiago de Cali: Editorial Universidad del Valle.
- SILVA, M. (2002) Expertos estudian lectoría” En Noticias en el Universal. Caracas: El Universal.
- VYGOTSKY, L. (1979): El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica.

- SOLÉ, I. (1999). Estrategias de lectura. Barcelona: Editorial Graó.
- SOLÉ, I. (2000) Estrategias de lectura. 11ª edición. Graó. Barcelona.
- STELLA, G. y ARCINIEGAS, E. (2004). Metacognición, lectura y construcción de conocimiento. El papel de los sujetos en el aprendizaje significativo. Cali: Escuela de Ciencias del Lenguaje / Universidad del Valle.
- VARGAS F. (2007) Escribir en la universidad: reflexiones y estrategias sobre el proceso de composición escrita de textos académicos. Cali: Universidad del Valle.

### **Páginas Web**

- QUINTANA, H. (2002) La enseñanza de la comprensión lectora.  
[http://coqui.lce.org/hquintan/Comprension\\_lectora.html](http://coqui.lce.org/hquintan/Comprension_lectora.html)

# **ANEXOS**

## ANEXO N° 1

### Test mixto para medir el nivel de comprensión de textos

#### **INSTRUCCIÓN:**

***Lee con mucha atención el texto que sigue a continuación. Seleccione con un aspa la respuesta correcta en torno a los planteamientos que estén de acuerdo con lo que se proponen. Y en los espacios en blanco contesta las preguntas.***

La conquista de América introduce en la Historia un hecho novedoso. Los europeos van a crear, desde que aparecen en nuestro continente, sociedades que llevarán su marca y voluntad. Hasta entonces los pueblos han emigrado o guerreado para fundirse con otros pueblos. El conquistador abandonaba su estrecho territorio y en el azar de las armas encontraba un nuevo domicilio que compartía con el vencido. Surgían sociedades totalmente distintas pero siempre autónomas, porque la convivencia borraba las fronteras entre el invasor y sus víctimas. Los grandes imperios de la antigüedad apelaron a la conquista y fueron las armas el instrumento que fortaleció sus posibilidades de dominio. Pero nunca llegaron a subordinar integralmente la vida de sus vasallos. Les cobraban tributos o les imponían determinadas condiciones. Algunas veces se instalaban en sus territorios para garantizar con la presencia armada el cumplimiento de los compromisos. En estos casos obraban como recaudadores que cobran una contribución. O como soldados que cuidan una posición estratégica. La sociedad vencida mantenía su estructura social, su régimen económico y hasta sus instituciones políticas. Todo ello podía funcionar irrestrictamente si respetaba los intereses o consultaba las necesidades de la potencia dominante.

América inicia otra Historia. Los españoles vienen a este continente a fundar sociedades. No se trata de la migración guerrera de un pueblo, como ocurrió en los tiempos primitivos, tentado por la ferocidad del escenario de otro pueblo. Ni es el imperio que aspira a doblar a un rival sometiendo su vida a los cánones de un mandato de vencedor. La mecánica de las conquistas humanas cambiará fundamentalmente desde la llegada de Colón a este mundo nuestro. El pueblo conquistador no emigrará en masa hacia el señuelo de un territorio más rico. Ni creará una confederación de pueblos subordinados. A América sólo vendrán los hombres más enérgicos de España como "adelantados". La palabra vale como todo un tratado de sociología, que tomarán en sus manos el destino de estas tierras. Y esos hombres liquidarán las estructuras preexistentes donde éstas se levantan o implantarán sobre el desnudo campo sus formas de organización social. El salto sobre el océano, que libera al hombre de su sujeción a una angosta porción de tierra para lanzarlo a una aventura mundial que permitirá a Europa erigirse como inapelable dominadora. Antes de la conquista de América el desarrollo humano era "policentrista", digámoslo con una palabra hoy muy cotizada, en el sentido de que la dirección de las sociedades humanas se encontraba en distintos lugares del planeta. No existía nexo alguno entre las distintas civilizaciones o sus encuentros resultaban accidentales y esporádicos. Europa y la China se vinculaban ocasionalmente en la hazaña de algún viajero. El comercio mismo entre los europeos levantinos y los cercanos árabes no alcanzaba a engarzarlos

en una esfera común. Cada civilización hacía su vida, conservaba su autonomía y perseguía sin estorbos o con perturbaciones intestinas la búsqueda de sus valores específicos.

América superpone imperativamente a los vencidos indios una civilización. Europa asume el comando del planeta, penetrando y demoliendo viejas civilizaciones o instaurando en los espacios vacíos el sistema y los valores que han atesorado en sus territorios. La historia del mundo dejará de escribirse en diferentes lugares de una vasta geografía sin conexiones para ser, de allí en adelante, el oficio y privilegio de los europeos.

1. El tema central del texto gira en torno a:

- a) La migración guerrera de los tiempos primitivos
- b) La historia de la conquista de América
- c) Los grandes imperios de la antigüedad
- d) La colonización en el viejo y nuevo mundo
- e) La llegada de los españoles al nuevo mundo

2. De acuerdo a lo que se plantea en el texto, la llegada de Colón a América:

- a) Produjo un desarrollo humano policentrista
- b) Redujo el nexo entre distintas civilizaciones
- c) Afianzó los valores de los indígenas
- d) Modificó la mecánica de las conquistas humanas
- e) Vinculó a los europeos con la cultura china

3. El instrumento que fortaleció las posibilidades de dominio en los grandes imperios de la antigüedad fue:

- a) El uso de las armas
- b) La migración en masa
- c) El cobro de los tributos
- d) La invasión de los territorios
- e) La imposición de condiciones

4. La organización del texto gira en torno a una estructura de:

- a) Problema- solución
- b) Definición- explicación
- c) Causa- efecto
- d) Descripción- ilustración
- e) Comparación y contraste

5. Antes de la invasión europea a América, cada civilización:

- a) Conservaba su autonomía
- b) Imponía su organización social
- c) Poseía un tratado de sociología
- d) Estaba separada por el océano
- e) Se vinculaba con los demás

6. En el texto se afirma que los españoles vinieron a América:

- a) Por la característica de la migración guerrera de los pueblos.
- b) Tentado por la codicia hacia el oro y la plata americana.

- c) Por la aspiración de doblegar a los pueblos de América.
- d) A implantar una nueva forma de organización social.
- e) Por la búsqueda de otras rutas comerciales.

7. El enunciado “antes de la invasión española a América, el desarrollo humano era “policentrista”, significa que los pueblos amerindios:

- a) Se encargaban de cambiar escenarios para mejorar su desarrollo
- b) Se desarrollaban sin tener en cuenta el aporte de los demás
- c) Se agrupaban en individuos de igual idioma, cultura o creencias.
- d) Se integraban culturalmente.

8. La frase “y esos hombres liquidarían las estructuras existentes”, hace referencia a:

- a) Los europeos en general.
- b) Los hombres más enérgicos de España.
- c) Los chinos y los árabes.
- d) Los guerreros de los tiempos primitivos.
- e) Los indios vencidos de América.

9. La conquista del nuevo continente se caracterizó por:

- a) La emigración en masa hacia un mundo más rico.
- b) La superposición de una civilización sobre otra.
- c) El mantenimiento de la estructura social de la sociedad vencida.
- d) El respeto de las necesidades de las potencias dominantes.
- e) La fusión de unos pueblos con otros.

10. Los invasores europeos fueron más crueles y desconsiderados con los vencidos que los grandes imperios de la antigüedad, ¿estás de acuerdo o en desacuerdo con esta afirmación? Argumenta tu respuesta.

-----  
-----  
-----

11. Algunas personas afirman que si los españoles no hubieran llegado a América, siguiéramos estancados social y económicamente, ¿Usted qué opina?

-----  
-----  
-----

12. Elabora una conclusión del texto leído.

-----  
-----  
-----

13. Elabora una apreciación crítica del texto leído.

-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----

## ANEXO N° 2

### Prueba de desempeño para la producción de textos

Estimado estudiante:

En el presente espacio en blanco redacta un texto argumentativo, en relación a un tema institucional o social que más te interesa. Puede referirse al ámbito local, regional, nacional o internacional.

Esta prueba es anónima y absolutamente confidencial y servirá para mejorar la metodología de enseñanza en la escritura de los estudiantes universitarios. De antemano muchas gracias por su colaboración.

**Título:**.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



## ANEXO N° 3

### Guía de evaluación de producción de textos

#### **Coherencia textual**

##### Tema principal consistente

- 3- Hay un tema central bien desarrollado y que se mantiene a lo largo del texto. El título está estrechamente relacionado con el tema.
- 2- Hay un tema central sostenido, aunque no muy bien desarrollado. También puede contener algunas ideas sueltas. Si hay un título, este puede o no tener estrecha relación con el tema.
- 1- Hay un tema, pero no se mantiene a lo largo del texto. Hay ideas sueltas, no vinculadas al tema.
- 0- No existe una idea central y las ideas no están conectadas.

##### Detalles relacionados con el tema

- 3- El texto incluye información, explicación, descripción de hechos, e ideas que lo enriquecen significativamente el contenido de lo escrito.
- 2- El texto incluye alguna información, explicación, descripción de hechos e ideas que lo enriquecen significativamente el contenido de lo escrito.
- 1- Hay algunos detalles que no están relacionados con el contenido de lo escrito.
- 0- El texto no contiene incluye detalles que enriquecen el contenido de lo escrito.

#### **2. Cohesión textual**

##### Desarrollo informativo del texto

- 3- El texto incluye recursos lingüísticos que cohesionan en forma adecuada las oraciones (pronombres, conectores, marcadores textuales, relación entre tiempos verbales, concordancia etc.).
- 2- El texto incluye algunos recursos lingüísticos que cohesionan en forma adecuada las oraciones (pronombres, conectores, marcadores textuales, relación entre tiempos verbales, concordancia etc.).
- 1- El texto incluye algunos recursos lingüísticos que cohesionan en forma regular las oraciones.
- 0- El texto no incluye recursos lingüísticos.

#### **3. Progresión temática**

##### Organización de las ideas

- 3- El texto está organizado en relación de jerarquía entre las ideas principales y secundarias. Cada idea se desarrolla en un párrafo o en unidad independiente teniendo en cuenta el eje temático que desarrolla a lo largo del texto.

- 2- El texto presenta una organización pero no hay la relación de jerarquía entre las ideas principales y secundarias. Algunos párrafos no presentan mucha relación con el tema.
- 1- El texto tiene en cuenta las ideas principales pero no las organiza en relación de jerarquía entre las ideas principales y secundarias.
- 0- El texto no está organizado ni tiene en cuenta la jerarquía entre las ideas. Existe una presentación desordenada de las ideas.

#### **4. Léxico**

- 3- El texto presenta un registro lingüístico formal, académico y persuasivo. Está en función de la exigencia comunicativa académica del contexto. Incluye un léxico amplio con términos adecuados a la intención comunicativa.
- 2- El texto presenta un registro lingüístico formal pero no se adecua a la necesidad académica del contexto y utiliza por lo menos una palabra inadecuada.
- 1- El texto utiliza un lenguaje coloquial, inapropiado al contexto y un vocabulario limitado. Puede incluir dos o tres palabras mal usadas.
- 0- El texto utiliza un lenguaje no propio del contexto académico. El vocabulario es muy limitado. Se repiten algunas palabras.

#### **5. Intertextualidad**

##### Relaciones intertextuales

- 3 El texto presenta información pertinente de distintas fuentes para fortalecer argumentos vertidos por el autor. Tres citas textuales como mínimo
- 2- El texto presenta información de distintos autores que apoyan en algo los argumentos vertidos. Dos citas textuales como mínimo.
- 1- El texto presenta poca información de autores para sostener su argumentación. Presenta solamente una cita textual.
- 0- El texto no presenta ninguna cita textual.

#### **6. Normas de ortografía**

##### Uso de mayúsculas

- 2. Respeta siempre las normas ortográficas como el uso de las mayúsculas, la acentuación de las palabras y la puntuación.
- 1. Hay dos errores en el uso de las mayúsculas y en la acentuación de las palabras.
- 0- Hay numerosos errores en el uso de la mayúscula, en la acentuación de las palabras y en el uso de los signos de puntuación.

### ANEXO 3

#### MATRIZ DE CONSISTENCIA

#### LOGRO DE COMPRENSION Y PRODUCCION DE TEXTOS EN ESTUDIANTES DE 5° DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LAS INSTITUCIONES PÚBLICAS DEL DISTRITO DE SAN JUAN-2014

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	INDICADORES	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	METODOLOGÍA	POBLACIÓN Y MUESTRA
<p>¿Cuál es el logro de la comprensión y producción de textos en los estudiantes de 5° de secundaria de las instituciones públicas CNI y 60024 del distrito de San Juan 2014?</p> <p><b>Específicos</b> ¿Cuál es el nivel de logro de la comprensión de textos en los estudiantes del 5°</p>	<p><b>General:</b> Conocer el nivel de logro de la comprensión y producción de textos en los estudiantes de 5° de secundaria de las instituciones públicas CNI y 60024 del distrito de San Juan 2014.</p> <p><b>Específicos</b> Analizar el nivel de logro de la comprensión de textos en los</p>	<p><b>General:</b> El logro de la comprensión y producción de textos son deficientes en los estudiantes en los estudiantes de 5° grado de educación secundaria de las instituciones públicas CNI y 60024 del distrito de San Juan – 2014.</p> <p><b>Específicas</b> El logro de la comprensión de textos es deficiente en los estudiantes del 5°</p>	<p>Logro de la lectoescritura</p> <p>Logro de la lectura</p> <p>Destacado 20,19,18,17 Suficiente 16, 15, 14 Intermedio 13, 12, 11 Deficiente =&lt; 10</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica información explícita</li> <li>• Reconoce el significado de las palabras por el contexto</li> <li>• Identifica el tema central</li> <li>• Identifica la estructura del texto.</li> <li>• Reconoce detalles relevantes</li> </ul>	<p><b>Técnicas:</b></p> <p>Encuesta</p> <p>Pruebas</p> <p><b>Instrumentos</b></p> <p>Cuestionario</p> <p>Prueba de desempeño</p>	<p><b>Enfoque:</b> Cuantitativo</p> <p><b>Tipo</b> Descriptivo</p> <p><b>Diseño</b></p> <p>O<sub>x,y</sub></p>	<p><b>Población</b> Todos los estudiantes del 5° de educación secundaria de las instituciones públicas CNI y 60024 del distrito de San Juan-2014</p> <p><b>Muestra:</b> La muestra se calculará en base a la siguiente fórmula:</p> $n = \frac{Z^2 u^2 N}{(N-1)v^2 + Z^2 u^2}$

<p>grado de secundaria de las instituciones públicas CNI y 60024 del distrito de San Juan-2014?</p> <p>¿Cuál es el nivel de logro de la producción de textos en los estudiantes del 5º grado de secundaria de las instituciones públicas CNI y 60024 del distrito de San Juan-2014?</p>	<p>estudiantes del 5º grado de secundaria de las instituciones públicas CNI y 60024 del distrito de San Juan-2014.</p> <p>Analizar el nivel de logro de la producción de textos en los estudiantes del 5º grado de secundaria de las instituciones públicas CNI y 60024 del distrito de San Juan-2014.</p>	<p>grado de secundaria de las instituciones públicas CNI y 60024 del distrito de San Juan-2014.</p> <p>El logro de la producción de textos es deficiente en los estudiantes del 5º grado de secundaria de las instituciones públicas CNI y 60024 del distrito de San Juan-2014.</p>	<p>Logro de la escritura</p> <p>Destacado 20,19,18,17 Suficiente 16, 15, 14 Intermedio 13, 12, 11 Ineficiente =&lt; 10</p>	<p>que apoyan el tema central.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Elabora conclusiones del texto</li> <li>• Elabora una apreciación crítica del texto.</li> <li>• Coherencia textual</li> <li>• Superestructura del texto</li> <li>• Cohesión textual</li> <li>• Progresión temática</li> <li>• Estilo</li> <li>• Léxico</li> <li>• Intertextualidad</li> <li>• Normas de ortografía</li> </ul>			
---	--	---	--	---	--	--	--