



**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**

**ALFABETIZACIÓN EN LA UNIVERSIDAD: LOGRO DE LA  
LECTOESCRITURA EN LOS ESTUDIANTES SEGÚN CARRERAS  
PROFESIONALES DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y  
HUMANIDADES DE LA UNAP- II SEMESTRE 2014**

**AUTORES:** RÍOS RENGIFO ELDA JOCELYN  
SHAPIAMA BOCANEGRA DARCILA DIOMARA  
VILLACORTA PACAYA LUZ NATALY

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

**ABRIL-IQUITOS  
2015**

---

Lic. Edinzon Bruño Mozombite

Presidente

---

Mgr. Olga Isuiza Mozombite

Secretaria

---

Mgr. Juan Zárate Aedo

Vocal

---

Dr. Oscar Ernesto Acuña Reyna

Asesor

---

Dr. Juan de Dios Jara Ibarra

Asesor

## DEDICATORIA

A mis padres por su apoyo incondicional; a mi esposo, compañero de ruta en la construcción de mis sueños, y a Iker, mi amor en camino.

**(D. D. Shapiama B.).**

Especialmente a mis padres,  
por la orientación y apoyo  
permanente para mi  
realización profesional y  
por la motivación constante  
para superarme cada día.

**(E. J. Ríos R.)**

A mis padres, por su inmenso cariño y comprensión, por su apoyo constante para lograr mis sueños.

**(L. N. Villacorta P.)**

## **AGRADECIMIENTO**

La investigación es un aprendizaje nuevo en el estudiantado universitario. Muchas personas hicieron posible la concreción de nuestra tesis. Para ellos nuestro agradecimiento. En especial nuestros asesores y docentes, a nuestros compañeros que nos animaron en los claustros universitarios.

## INDICE DE CONTENIDOS

	<b>Pág.</b>
• DEDICATORIA	i
• AGRADECIMIENTO	ii
• ÍNDICE DE CONTENIDOS	iii
• ÍNDICE DE TABLAS	v
• RESUMEN	vi
• INTRODUCCIÓN	vii
• LINEAMIENTOS DE POLÍTICAS DE INVESTIGACIÓN DEL IIUNAP	ix
• LÍNEA Y ÁREA DE INVESTIGACIÓN DE LA DIFCEH	ix
<b>CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b>	<b>1</b>
1.1. El problema, la hipótesis y las variables	1
1.1.1. El problema	1
1.1.2. La hipótesis	3
1.1.3. Las variables	4
1.2. Los objetivos de la investigación	4
1.3. Justificación de la investigación.	5
<b>CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO</b>	<b>7</b>
2.1. Antecedentes del estudio	7
2.2. Marco teórico	9
2.2.1. La alfabetización académica en la universidad	9
2.2.1.1. Aproximación conceptual	9
2.2.1.2. Tendencias acerca de la alfabetización académica	10
2.2.1.3. Diferencias de las tareas de lectura y escritura en el nivel de secundaria y superior	11
2.2.1.4. Creencias sobre el aprendizaje de la lectura y la escritura	13
2.2.2. Procesos de lectura	15
2.2.2.1. Definición de lectura	15
2.2.2.2. La lectura y su importancia para la educación	16
2.2.2.3. Niveles de lectura	17
2.2.2.4. Enfoques metodológicos en la enseñanza de la lectura	18
2.2.2.5. Características de un buen lector	21
2.2.3. Procesos de escritura	22
2.2.3.1. ¿Qué es escribir?	22
2.2.3.2. Enfoques metodológicos en la enseñanza de la escritura	23

2.2.3.3.	Propiedades del texto escrito	24
2.2.3.4.	Leer, escribir y aprender en la universidad	26
2.2.3.5.	Los objetivos de la lectura y escritura en la universidad	28
2.3.	Marco conceptual	34
<b>CAPÍTULO III: METODOLOGÍA</b>		36
3.1.	Tipo y diseño de investigación	36
3.2.	Población y Muestra	36
3.3.	Técnicas e Instrumentos de recolección de datos	37
3.4.	Técnicas para el procesamiento y análisis de datos	37
<b>CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN</b>		38
<b>CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES</b>		49
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>		51
<b>ANEXOS</b>		55

## ÍNDICE DE TABLAS

N°	TÍTULO	PAG.
01	Tabla N° 1 Logro de la lectoescritura en los estudiantes según carreras profesionales de la FCEH-II Semestre-2014.	38
02	Tabla N° 2 Logro de la lectura en los estudiantes según carreras profesionales de la FCEH-II Semestre-2014.	39
03	Tabla N° 3 Logro de la escritura en los estudiantes según carreras profesionales de la FCEH-II Semestre-2014.	40
04	Tabla N° 4 Promedio global de logro de la lectoescritura en los estudiantes de las carreras profesionales de la FCEH-II Semestre-2014.	41

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

N°	TÍTULO	PAG.
01	Gráfico N° 1 Logro de la lectoescritura en los estudiantes según carreras profesionales II semestre FCEH-2014.	39
02	Gráfico N° 2 Logro de la lectura en los estudiantes según carreras profesionales FCEH-II Semestre- 2014.	42
03	Gráfico N° 3 logro de la escritura en los estudiantes según carreras profesionales FCEH-II Semestre- 2014.	44
04	Gráfico N° 3 Promedio global de logro de la lectoescritura en los estudiantes según carreras profesionales de la FCEH-II Semestre-2014.	45



## RESUMEN

Esta investigación tuvo como objetivo principal conocer los logros de la lectoescritura en los estudiantes según las carreras profesionales de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la UNAP II semestre 2014.

El presente estudio pertenece al enfoque cuantitativo de tipo descriptivo. Se utilizó el diseño descriptivo simple  $O_{x1}$

La población estuvo conformada por 841 estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la UNAP matriculados en el II semestre 2014.

La muestra estuvo conformada por 264 estudiantes de las diferentes carreras profesionales de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la UNAP matriculados en el II semestre 2014.

Para medir el logro de la lectoescritura de los estudiantes sujetos de la muestra se utilizó los siguientes instrumentos: test mixto de lectura y prueba de desempeño para la escritura.

El estudio se plantea la siguiente hipótesis general: Los logros de la lectoescritura son deficientes en los estudiantes de las diferentes carreras de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la UNAP II semestre 2014.

Los resultados demuestran que un alto porcentaje de estudiantes de las diferentes carreras profesionales de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades no logran el desarrollar niveles de lectoescritura que les posibilite enfrentar con mediano éxito las tareas académicas que demanda el ámbito universitario.

## INTRODUCCIÓN

Es habitual en el quehacer cotidiano de los profesores universitarios formular y escuchar comentarios acerca de 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 secundaria. De este modo, los profesores del nivel superior consideran que su tarea fundamental es la de enseñar contenidos disciplinarios y no la de ocuparse de promover actividades tendientes al desarrollo de las estrategias necesarias involucradas en el procesamiento y la producción del lenguaje escrito.

Estas nuevas exigencias crean desencuentros entre lo que los profesores esperan y lo que logran los y las estudiantes, evidenciándose en las deficiencias muy notables en varios aspectos del aprendizaje. En la comprensión de lectura, los estudiantes universitarios se defienden bastante bien, cuando se trata de temas triviales o cotidianos; pero, cuando se mueven a campos más elaborados del pensamiento, empiezan a tener dificultades, ya que acusan problemas para captar la estructura del texto, sintetizar y comprender los conceptos, bien sea porque no han tenido contacto con la disciplina o porque no han leído nada sobre el particular.

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.

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.

El estudio fue descriptivo y se utilizó el diseño descriptivo simple. Se aplicó un test mixto para medir la lectura y una prueba de desempeño para medir la escritura.

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**

La alfabetización inicial, general, adquirida en la escuela primaria y secundaria no resulta suficiente para enfrentar las exigencias que plantea la introducción en un nuevo campo de conocimiento. Se trata ahora de adquirir una nueva alfabetización, que ha sido denominada alfabetización académica, la propia y particular de cada ámbito disciplinario y de la que deberán apropiarse los alumnos en su nuevo trayecto de formación como estudiantes universitarios (Vásquez, A. 2005).

Es habitual en el quehacer cotidiano de los profesores universitarios formular y escuchar comentarios acerca de 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 secundaria. De este modo, los profesores del nivel superior consideran que su tarea fundamental es la de enseñar contenidos disciplinarios y no la de ocuparse de promover actividades tendientes al desarrollo de las estrategias necesarias involucradas en el procesamiento y la producción del lenguaje escrito.

Estas nuevas exigencias crean desencuentros entre lo que los profesores esperan y lo que logran los y las estudiantes, evidenciándose en las deficiencias muy notables en varios aspectos del aprendizaje. En la comprensión de lectura, los estudiantes universitarios se defienden bastante bien, cuando se trata de temas triviales o cotidianos; pero, cuando se mueven a campos más elaborados del pensamiento, empiezan a tener dificultades, ya que acusan problemas para captar la estructura del texto, sintetizar y comprender los conceptos, bien sea porque no han tenido contacto con la disciplina o porque no han leído nada sobre el particular. En cuanto al sistema lingüístico en sí, también se encuentra cierto desorden y un uso generalizado

de una sintaxis coloquial, no estándar, que resta peso y claridad al desarrollo de las ideas que ellos desean comunicar. En otros aspectos, tienen problemas para reconocer los actos que hay en un discurso. Y cuando ellos lo van a producir, lo hacen sin coherencia, cohesión, textura y elegancia. Las faltas ortográficas son muy notorias. Hay problemas en la precisión de los conceptos y en las ideas que se reflejan en la comunicación.

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.

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.

En tal sentido, el presente estudio se plantea las siguientes interrogantes:

### **2.1. General:**

¿Cómo son los logros de la lectoescritura en los estudiantes según las carreras profesionales de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la UNAP II semestre 2014?

### **2.1. Específicos:**

¿Cuál es el logro de la lectura en los estudiantes según las carreras profesionales de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la UNAP II semestre 2014?

¿Cuál es el logro de la escritura en los estudiantes según las carreras profesionales de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la UNAP II semestre 2014?

¿Cuál es el promedio global de logros de la lectoescritura en los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la UNAP II semestre 2014?

### **1.1.2. La hipótesis**

#### **General**

Los logros de la lectoescritura son deficientes en los estudiantes de las diferentes carreras de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la UNAP II semestre 2014.

#### **Específicas**

El logro de la lectura es deficiente en los estudiantes de las diferentes carreras de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la UNAP II semestre 2014.

El logro de la escritura es deficiente en los estudiantes de las diferentes carreras de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la UNAP II semestre 2014.

El mayor porcentaje en el promedio global de logros de la lectoescritura se ubica en el nivel Intermedio en los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la UNAP II semestre 2014

### 1.1.3. Las variables

VARIABLE DE INTERÉS	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	ÍNDICE
Logro de la lectoescritura	Desarrollo de habilidades para interpretar y/o producir los textos que circulan en ámbitos académicos.	<p>Logro de la lectoescritura es la sumatoria de los logros adquiridos por los estudiantes en la habilidad de leer y escribir adecuadamente. Los indicadores son los siguientes:</p> <p>Logros de la habilidad de leer:</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 que apoyan el tema central.</li> <li>- Elabora conclusiones del texto.</li> <li>- Elabora una apreciación crítica del texto.</li> </ul> <p>Logros en la habilidad de escribir:</p> <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>	<p>Logro destacado 20,19,18,17</p> <p>Logro suficiente 16, 15, 14</p> <p>Logro intermedio 13, 12, 11</p> <p>Logro deficiente =&lt; 10</p>

## 1.2. Los objetivos de la investigación

### 1.2.1. Objetivo general

Conocer los logros de la lectoescritura en los estudiantes según las carreras profesionales de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la UNAP II semestre 2014.



### **1.2.2. Objetivos específicos**

Analizar el logro de la lectura en los estudiantes según carreras profesionales de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la UNAP II semestre 2014.

Analizar el logro de la escritura en los estudiantes según las carreras profesionales de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la UNAP II semestre 2014.

Identificar el promedio global de logros de la lectoescritura en los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la UNAP II semestre 2014.

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

Se asume la idea generalizada que los estudiantes que ingresan a la educación superior llegan a este nivel educativo sabiendo leer y escribir de modo aceptable y que no es necesario entrenarlos en dichas destrezas (Cassany y Morales, 2009). Caldera y Bermúdez (2007) señalan que aunque las universidades se encuentran en una posición de subsanar las debilidades lingüísticas con las que el alumno llega, esto no es así en la mayoría de los casos. De otro lado, en la sociedad tecnológica sería imposible la supervivencia de un ciudadano que no sepa comunicarse adecuadamente mediante el lenguaje escrito.

Como es de conocimiento general, la lectura y escritura constituyen herramientas imprescindibles para el proceso de enseñanza-aprendizaje, en todas las instancias educativas y en diferentes áreas del conocimiento. No obstante, numerosas publicaciones y relatos de experiencias dan cuenta de la preocupación por las dificultades que presentan los estudiantes para interpretar y producir textos académicos cuando ingresan a los estudios superiores. La lectura y la escritura son aprendizajes que influyen en el desarrollo personal y social. El intercambio de ideas y experiencias es siempre una fuente de enriquecimiento e inspiración. Son dos procesos simultáneos en todas las actividades que el hombre realiza. Para poder enfrentar un texto, se requiere de ciertas operaciones mentales, las cuales permiten abordar de manera interpretativa y crítica todo el conocimiento presente en los textos.

Hoy se requiere que los estudiantes universitarios desarrollen un conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridos para aprender en la universidad, para poder pertenecer a una comunidad científica y/o profesional, precisamente en virtud de haberse apropiado de sus formas de razonamiento instituidas a través de ciertas convenciones del discurso.

La lectura 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 escritura 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 lectura y la escritura 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.

Lo cierto es que se espera que los alumnos en este nivel ya dispongan o adquieran por sí mismos los procedimientos intelectuales necesarios para el trabajo académico –lo que de hecho algunos logran- y, si este no es el caso, el resultado será un inevitable bajo rendimiento general o, lo que es todavía más preocupante, el atraso en y hasta el abandono de los estudios.

La exigencia de una nueva alfabetización académica en la universidad ha generado una preocupación como egresados de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la UNAP, el presente estudio podrá brindar información pertinente para que posteriores investigaciones, o la misma universidad, plantee alternativas de solución al problema estudiado.

## **CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO**

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

#### **a. A nivel local**

Acuña, O. (2004) en su estudio “Estrategias cognitivas y metacognitivas en el logro de la lectura y escritura en estudiantes de economía y administración de FCACENIT-UNAP, encontró los siguientes resultados antes de la aplicación del programa:

Excelente logro de lectura: 0 %; Buen logro de lectura: 8 %; Regular logro de lectura: 61%; Insuficiente logro de lectura: 31%. En cuanto a la escritura: excelente logro: 0%; buen logro: 0%; regular logro: 52%; insuficiente logro: 48%.

Después de la aplicación del programa los logros fueron los siguientes:

Excelente logro de lectura: 63%; Buen logro de lectura: 34%; Regular logro de lectura: 3%. En cuanto a la escritura: Excelente logro de escritura 44%; Buen logro de lectura: 56%, demostrando la efectividad significativa del Programa.

#### **b. A nivel nacional**

Miljanovich C., M. y Quesada C., F. (1998) en la tesis titulada "Validez predictiva de la comprensión lectora y la aptitud matemática como componentes de la prueba de admisión a la UNMSM", en la que los investigadores encontraron que los puntajes en la subprueba de comprensión lectora de los ingresantes presentaban una correlación significativa y de mediana magnitud con el rendimiento académico al cabo de dos semestres académicos, en la mayoría de las carreras, con la notable particularidad de que ello ocurría en igual medida en las áreas de ciencias y humanidades.

Cabanillas, G. (2004) en su estudio titulado “El mejoramiento de la comprensión lectora en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación, en la misma que llega a la conclusión de que los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de la Escuela de Formación profesional de Educación Inicial de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga

fueron bajos en la evaluación pre test; pero en la evaluación post test, es decir después de la aplicación del Programa de enseñanza directa, ha mejorado el nivel de comprensión de los estudiantes del grupo experimental, mas no del grupo de control.

### **c. A nivel internacional**

Sánchez, E. y Acle, G. (2001) en su estudio titulado “Relación entre la comprensión lectora y niveles de pensamiento en estudiantes universitarios” llega a las siguientes conclusiones:

- Los resultados mostraron una correlación estadísticamente significativa entre los niveles bajos de pensamiento, las dificultades en comprensión lectora y el recuerdo significativo de los textos, así como con los índices de reprobación, los cuales, en este grupo, fueron incrementándose notoriamente de la primaria a la preparatoria.

Ochoa, S. (2003) realizó un “Estudio Exploratorio de Eventos de Lectura y Escritura” en el que participaron estudiantes del primer semestre de Psicología y Derecho de la Universidad Javeriana de Cali (Colombia), después de leer un texto, escribieron de qué trataba y plantearon una posición al respecto, los resultados fueron los siguientes:

- El 87.2 % de los sujetos presenta textos funcionales: no acceden a la intención comunicativa del autor, presentan ideas aisladas y manifiestan acuerdo con el autor sin argumentar por qué.
- El 7.0 % presenta textos instrumentales: acceden a la intención comunicativa del autor sin ir más allá de sus planteamientos, presentan un tópico que organiza las ideas, manifiestan acuerdo con las ideas del autor pero sus argumentos no van más allá de éste.
- Finalmente, solo el 5.8 % presenta textos epistémicos: acceden a la intención comunicativa y van más allá de sus planteamientos, relacionan adecuadamente la información que introducen en su discurso, expresan acuerdo con el texto del autor y su argumentación va más allá de éste.

Porro, J. (2001) realizó una evaluación a estudiantes de la Universidad Nacional del Comahue (Argentina) (1998), sobre la población de ingresantes a cinco carreras, los resultados fueron:

- Más del 60% de los alumnos tenía inconvenientes para reconocer y seleccionar la información relevante. En el caso de la producción de resúmenes, el 60 % de los ingresantes reveló problemas de comprensión lectora, puestos en evidencia por el uso de estrategias inadecuadas para seleccionar y organizar la información y para usar los conectores. Un número importante de alumnos ingresantes tiene dificultades para tomar apuntes, resumir y enfrentar la lectura comprensiva de textos académicos y científicos.

## **2.2. Marco teórico**

### **2.2.1. La alfabetización académica en la universidad**

#### **2.2.1.1. Aproximación conceptual**

El concepto de alfabetización académica se viene desarrollando desde hace una década. Carlino, P. (2006) señala que es el conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridos para aprender en la universidad. Apunta, de esta manera, a las prácticas de lenguaje y pensamiento propias del ámbito académico. Designa también el proceso por el cual se llega a pertenecer a una comunidad científica y/ o profesional (Radloff y de la Harpe, 2000), precisamente en virtud de haberse apropiado de sus formas de razonamiento instituidas a través de ciertas convenciones del discurso.

Por su parte Marín, M. (2005) señala que en los últimos años ha estado circulando la expresión “alfabetización académica” para designar la necesidad que tienen las instituciones educativas de desarrollar en los estudiantes habilidades para interpretar y/o producir los textos científicos y académicos. En efecto, se observa que los alumnos ingresantes (y otros también) tienen dificultades para configurar

sentidos con una cierta eficacia cuando escriben, y suelen producir numerosas interpretaciones erróneas cuando leen.

En esa misma línea de concepto, Frausin y Samoluk (2010) conciben al alumno alfabetizado como aquel que sabe pensar y puede decir y escribir lo que piensa y no aquel que sólo sabe leer y escribir. Un alumno que está alfabetizado es el que posee autonomía para la producción de un texto escrito, y la posibilidad de construir el sentido de un texto que lee, es aquel que posee la capacidad para “decir” lo que piensa y lo que interpreta, es el que logra apropiarse de la cultura académica y construye su conocimiento.

June Bode (2001, citado por Gonzales, 2010), entiende la alfabetización como la habilidad para usar recursivamente el sistema del lenguaje verbal en situaciones específicas, a través de lo cual el conocimiento es mucho más accesible para nuestra propia sociedad. Por tanto, difícilmente se podría aceptar que la responsabilidad de escribir y leer adecuadamente en la universidad es de dominio exclusivo del estudiante.

En otras palabras, para definir la realidad de los aprendizajes de las y los estudiantes universitarios hoy en día es necesario hacerlo mediante dos conceptos. El concepto de “analfabetismo académico” que se refiere a la creciente carencia de habilidades para interpretar y/o producir los textos que circulan en ámbitos académicos, y su contraparte, “alfabetización académica”, a la creciente necesidad de enseñar esas habilidades dentro de las instituciones académicas superiores, habilidades que se suponían adquiridas en otros niveles de la educación.

#### **2.2.1.2. Tendencias acerca de la alfabetización académica**

La fuerza del concepto de alfabetización académica radica en que pone de manifiesto que los modos de leer y escribir -de buscar, adquirir, elaborar y comunicar conocimiento- no son iguales en todos los ámbitos. Advierte contra la tendencia a considerar que la

alfabetización es una habilidad básica que se logra de una vez y para siempre. Cuestiona la idea de que aprender a producir e interpretar lenguaje escrito es un asunto concluido al ingresar en la educación superior. Objeta que la adquisición de la lectura y escritura se completen en algún momento. Por el contrario: la diversidad de temas, clases de textos, propósitos, destinatarios, reflexión implicada y contextos en los que se lee y escribe plantean siempre a quien se inicia en ellos nuevos desafíos y exigen continuar aprendiendo a leer y a escribir (Carlino, 2003). De modo que, que estas habilidades comunicativas tienen que potenciarse en todos los escenarios educativos, no es cierto entonces, que la lectura y la escritura son procesos terminales y que se adquieren en un determinado nivel educativo.

### **2.2.1.3. Diferencias entre las tareas de lectura y escritura en el nivel secundario y superior**

Los modos de leer y escribir, de buscar, adquirir, elaborar y comunicar conocimiento, no son iguales en todos los ámbitos académicos. No son capacidades terminales, es decir que no se logran una vez y para siempre. Inclusive desarrollar estas capacidades no es un asunto concluido al ingresar en la educación superior.

Existen distintas culturas en torno de lo escrito y la cultura académica es una ellas. Se trata de una cultura especialmente compleja, que suele permanecer implícita en las aulas universitarias (Woodward-Kron, 1999, citado por Carlino, P. 82003). No obstante, es posible comprobar diferencias significativas entre las tareas de lectura y escritura demandadas en el nivel universitario respecto del secundario. Por ejemplo, la universidad suele esperar que los alumnos encuentren información por sí mismos, en tanto que los docentes de la enseñanza secundaria tienden a exigir sólo lo que ha sido transmitido por ellos. El nivel superior requiere que los estudiantes analicen y apliquen el conocimiento impartido, mientras que la secundaria espera que sea reproducido. En la universidad se proponen distintas perspectivas

acerca de un mismo fenómeno; por el contrario, la escuela secundaria enseña que el saber es verdadero o falso. Para la universidad, el conocimiento tiene autores e historia; en cambio, los niveles educativos previos lo presentan de forma anónima y atemporal. Estas diferencias en la naturaleza atribuida al saber y en los usos que se exigen de éste configuran culturas particulares que se traslucen en métodos y prototipos de pensar y escribir (Carlino, P. (2003).

El problema con la cultura académica es que tampoco es homogénea. La especialización de cada campo de estudios ha llevado a que los esquemas de pensamiento, que adquieren forma a través de lo escrito, sean distintos de un dominio a otro. Además, los profesores no somos plenamente conscientes de que nuestras disciplinas están compuestas de ciertos usos del lenguaje, que involucran determinados modos de comprensión y organización de los fenómenos estudiados. Este hecho, que mantiene implícito lo que ha de ser aprendido, convierte en más difícil todavía su apropiación por parte de los alumnos (Bode, 2001, citado por Carlino, P. 2003).

Por su parte Vásquez, A. (2005) señala que la diferencia entre los textos que los alumnos leen y escriben en la escuela secundaria y en la universidad, en relación a la lectura, a diferencia de la escuela secundaria, que trabaja sobre todo con materiales instructivos graduados -especialmente preparados para el alumno-, en la universidad, los estudiantes se enfrentan con múltiples fuentes que contienen desarrollos teóricos complejos, formulados por diferentes autores, que presentan posiciones diversas, distintos enfoques acerca de los fenómenos, a veces coincidentes, a veces contradictorios.

Abordar estos grandes cuerpos de información obliga a los estudiantes a desplegar nuevas estrategias para la identificación y selección de datos pertinentes, contrastación de resultados de investigaciones y operaciones cognitivas que permitan la discriminación de visiones y diferenciaciones conceptuales.



A su vez, las tareas de escritura en la escuela secundaria tienden más bien a la reproducción, en tanto que en la universidad se requiere un tratamiento que subraya la importancia de la síntesis e integración y la derivación, desde las teorías, de categorías para el análisis de problemas de relevancia dentro de una profesión.

Tomar en consideración las diferencias entre las prácticas de lectura y escritura en la universidad y en la escuela secundaria y la calidad de los materiales que los alumnos leen en las instituciones de formación superior puede en parte ayudar a resolver las dificultades de adquisición de saberes y de comunicación escrita.

#### **2.2.1.4. Creencias sobre el aprendizaje de la lectura y la escritura en la universidad**

Las investigaciones sobre alfabetización académica sirven para explicar, de una forma novedosa, la constatación de muchos profesores universitarios acerca de que los estudiantes no saben leer y escribir adecuadamente. Se trata de una queja que suele responsabilizar a la educación secundaria por lo que no aprendieron a hacer los alumnos que llegan a los estudios superiores. Se dice que el nivel anterior o un curso de ingreso universitario deberían haber garantizado los conocimientos necesarios para trabajar con los textos de las asignaturas, para obtener, analizar, interpretar, elaborar y transmitir información

En realidad, como señala Carlino, P., (2003), la corriente de estudios sobre alfabetización superior permite cuestionar esta creencia advirtiendo que contiene una premisa oculta pero falsa. La queja parte de la idea de que la alfabetización es un estado y no un proceso (un conocimiento que se tiene o no se tiene, en vez de un saber en desarrollo). Se la considera una adquisición elemental aplicable a cualquier contexto. También se piensa que el lenguaje académico es una forma externa, no involucrada en el contenido del que trata. En palabras de Russell (1990), se cree que la comprensión y producción

de los textos universitarios son procesos básicos, “habilidades generalizables, aprendidas (o no aprendidas) fuera de una matriz disciplinaria -en la escuela secundaria o al comienzo de la universidad- y no relacionadas de modo específico con cada disciplina.

Esta suposición de que la lectura y la escritura son técnicas separadas e independientes del aprendizaje de cada disciplina es puesta en duda por numerosas investigaciones. Ellas señalan, por el contrario, que las exigencias discursivas en la universidad son indisociables de cada campo de estudios. También comprueban que se aprenden en ocasión de enfrentar las tareas de producción y consulta de textos propias de cada materia, de acuerdo con la posibilidad de recibir orientación y apoyos contingentes, aportados por quien domina estas prácticas y participa de su cultura disciplinar (Carlino, 2002).

La representación de esta problemática en el imaginario de los docentes universitarios, junto con la cómoda posición según la cual estas “carencias” debe suplirlas el propio estudiante -pues ya debe asumir la responsabilidad de su proceso- crea una compleja red de aspectos problemáticos.

Es posible que si esta posición fuera válida, estuviéramos condenando al estudiante a una eterna condición de adolescencia (Skliar, 2007), en el sentido pleno del término, pues cada nivel educativo y cada disciplina comportan códigos, requerimientos y formas de hacer particulares que serían difíciles de conocer plenamente y para siempre en algún momento. De la misma forma, la alfabetización “es un proceso y no un estado” (Marucco, 2005).

La acción de leer y escribir ocurre siempre en un contexto cultural o disciplinar determinado y el hecho mismo de que los conocimientos y experiencias de alfabetización sean incondicionalmente transferibles es motivo de indagación.

Hasta aquí queda claro que la alfabetización inicial, general, adquirida en la escuela primaria y secundaria no resulta suficiente para enfrentar las exigencias que plantean la introducción en un nuevo campo de conocimiento. Se trata ahora de adquirir una nueva alfabetización, que ha sido denominada alfabetización académica, la propia y particular de cada ámbito disciplinario y de la que deberán apropiarse los alumnos en su nuevo trayecto de formación como estudiantes universitarios (Vásquez, 2005).

## **2.2.2. Procesos de lectura**

### **2.2.2.1. Definición de lectura**

Actualmente existe una gran diversidad de definiciones en torno a la lectura que son múltiples y acertadas, ya que en cada una de ellas se contemplan una serie de categorías conceptuales que ofrecen diferentes aspectos sobre esta capacidad eminentemente humana, y que permiten su análisis en toda su complejidad.

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.

Para Palacios, G. y otros (1996) la lectura “es un proceso interactivo de comunicación en el que se establece una relación entre el texto y el lector, quien al procesarlo como lenguaje e interiorizarlo, construye su propio significado. En este ámbito, la lectura se constituye en un proceso constructivo al reconocerse que el significado no es una propiedad del texto, sino que el lector lo construye mediante un proceso de transacción flexible en el que conforme va leyendo, le va otorgando sentido particular al texto según sus conocimientos y experiencias en un determinado contexto”.

Desde esta perspectiva, el acto de leer se convierte en una capacidad compleja, superior y exclusiva del ser humano en la que se comprometen todas sus facultades simultáneamente y que comporta una serie de procesos biológicos, psicológicos, afectivos y sociales que lo llevan a establecer una relación de significado particular con lo leído y de este modo, esta interacción lo lleva a una nueva adquisición cognoscitiva (Arenzana y García, 1995).

Para el Proyecto PISA (2000) la lectura se define 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.

Es importante señalar que la concepción de lectura que se postula en este estudio contraria a la tradicional, pone énfasis en la actividad que despliega el lector y reconoce su papel activo para construir el significado del texto. Desde esta concepción, la lectura se convierte en una actividad eminentemente social y fundamental para conocer, comprender, consolidar, analizar, sintetizar, aplicar, criticar, construir y reconstruir los nuevos saberes de la humanidad y en una forma de aprendizaje importante para que el ser humano se forme una visión del mundo y se apropie de él y el enriquecimiento que le provee, dándole su propio significado.

#### **2.2.2.2. La lectura y su importancia para la educación**

La UNESCO (2000) por su parte al referirse a la lectura, ha señalado que “Los libros y el acto de leer constituyen los pilares de la educación y la difusión del conocimiento, la democratización de la cultura y la superación individual y colectiva de los seres humanos. En esta perspectiva señala la UNESCO, los libros y la lectura son y seguirán siendo con fundamentada razón, instrumentos indispensables para conservar y transmitir el tesoro cultural de la humanidad, pues al contribuir de tantas maneras al desarrollo, se convierten en agentes

activos del progreso. En esta visión, la UNESCO reconoce que saber leer y escribir constituye una capacidad necesaria en sí misma, y es la base de otras aptitudes vitales...”

En las sociedades letradas, la lectura es la puerta de acceso a la cultura escrita y a todo lo que esto conlleva: autonomía, socialización, conocimiento, información, etc. También es un potente instrumento de aprendizaje pues leyendo se aprende cualquier disciplina y se desarrollan capacidades cognitivas superiores como son la reflexión o el espíritu crítico.

La lectura, por lo tanto, es una herramienta poderosísima que se debe conocer para utilizarla aprovechando todas sus posibilidades, porque contribuye al desarrollo de todas las capacidades del ser humano. La lectura, así considerada, es bastante más que la mera decodificación del material impreso.

### **2.2.2.3. Niveles de lectura**

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

**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.

**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,

**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.

#### **2.2.2.4. 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.



#### **2.2.2.5. 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 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

### **2.2.3. Procesos de escritura**

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 (Bereiter y Scardamalia, 1987).

#### **2.2.3.1. ¿Qué es escribir?**

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.

### 2.2.3.2. Enfoques metodológicos en la enseñanza de la escritura

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 traspasa 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.

### **2.2.3.3. Propiedades del texto escrito**

- **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 una forma 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.

#### **2.2.3.4. Leer, escribir y aprender en la universidad**

Carlino, P. (2006) señala que aprender en la universidad no es un logro garantizado. Depende de la interacción entre alumnos, docentes e instituciones. Depende de lo que haga el aprendiz, pero también depende de las condiciones que ofrecen los docentes (y las que brindan las instituciones) para que el primero ponga en marcha su actividad cognitiva.

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.

El aprendizaje en la universidad presenta alto grado de grado de complejidad y de especificidad y su manejo requiere operaciones intelectuales de mayor grado de abstracción. Los estudios universitarios constituyen el último peldaño del proceso de

formación, por lo que el largo camino recorrido por los estudiantes hasta ese momento y los obstáculos que han tenido que superar hasta llegar a este nivel, tendrían que conferirles –supuestamente- la condición de aprendices expertos y eficaces, de aprendices estratégicos, con un bagaje de conocimiento importante que les permita resolver adecuadamente las situaciones de aprendizaje que tienen que afrontar.

La era de la información exige a la universidad desarrollar competencias en los estudiantes que les permitan 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 nueva mediación instruccional que genere a su vez nuevas formas de enfocar el aprendizaje, las demandas sociales desborden 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).

La tarea académica en la que los profesores suelen ubicar a los alumnos en clase es la de escucharlas explicaciones y tomar apuntes. Asimismo, esperan que los estudiantes -fuera de la clase- lean la bibliografía proporcionada (pero no se ocupan de ello). Es decir, el docente concibe su rol como transmisores de información; recíprocamente, los alumnos se ven a ellos mismos como receptores de los conocimientos de los profesores. A pocos sorprende este esquema porque se está acostumbrado.

No obstante, al menos dos problemas han sido señalados con respecto a este sistema de roles, que establece posicionamientos enunciativos polares y desbalanceados, problemas relativos a *quién* aprende o no aprende y a *qué* se aprende o no se aprende.

El primer problema se refiere a quién aprende o no aprende cuando el profesor expone, lógicamente quien más aprende es el mismo docente y no el alumno. Para explicar en clase el docente

previamente ha investigado y preparado su clase, que le permite realizar una mayor actividad cognitiva. En tanto el rol del alumno se circunscribe a la pasividad: en el mejor de los casos escucha atentamente y toma apuntes de lo que el docente explica. Si interviene es para repetir lo que el profesor ha explicado.

El segundo problema está relacionado a la habitual configuración de la enseñanza centrada en la transmisión de conocimientos por parte del docente, descuidando enseñar los procesos y prácticas discursivas y de pensamiento. La criticidad y la creatividad no tienen espacios de estimulación en el aula, comportamiento que se refleja en los estudiantes en una pasividad no sólo en la dimensión académica sino también personal y social. Es indiferente a los problemas institucionales y sociales.

#### **2.2.3.5. Los objetivos de la lectura y escritura en la universidad**

Bertoni, A. (2001) señala que la Universidad enseña a los estudiantes a efectuar una lectura crítica de los textos relacionados con distintas dimensiones de la vida social, a evaluar textos científicos, a identificar la validez de los mismos, a analizar la realidad, a argumentar sobre ella e interpretarla.” En síntesis, se trata de saber leer, interpretar y criticar textos orales o escritos y ello significa disponer de un lenguaje de análisis mediante el cual los estudiantes puedan asumir una distancia crítica con respecto a sus posiciones y creencias acríticas anteriores, para emprender y continuar los estudios que han de conducirlos a la formación para desarrollar una praxis profesional, de la que la Universidad tiene una responsabilidad central.

Constantini, P. (2001) por su parte afirma que la Universidad pretende que el alumno incorpore a través de sus lecturas una serie de conocimientos, pero también le requiere que pueda realizar una actividad lectora orientada dirigida a fines específicos, que sea capaz de reflexionar sobre las circunstancias que permiten o no aplicar las herramientas que ha adquirido a través de la lectura, que no agregue



mecánicamente información, sino que confronte elementos provenientes de fuentes diferentes, estableciendo relaciones de complementariedad u oposición entre textos.

Benvegnú, M. (2001) al referirse a la escritura en la universidad sostiene que escribir en la universidad es diferente de escribir en la escuela o en cualquier ámbito. En primer lugar existen propósitos generales con los que se suele escribir en la universidad y que están íntimamente ligados a la construcción de conocimiento, ya sea la generación de nuevos saberes a través de la investigación, su reconstrucción a través de los procesos de enseñanza y aprendizaje, o su reorganización en función de la proyección social. En este sentido la función docente consistirá en facilitar la interacción de los estudiantes con las prácticas del lenguaje propias de la investigación y de la comunicación de saberes, de modo de permitirles su plena integración a la comunidad científico académica. En segundo lugar, son los propósitos particulares con que se suele escribir en la universidad, ligados a las actividades académicas concretas y en las cuales se cristalizan los propósitos generales. En tercer lugar, es necesario prestar atención a lo que se escribe en la universidad.

Cuando se habla de comprensión lectora y producción de textos en el nivel superior no se puede dejar de referirse a las tareas que está exigiendo o que le va a exigir el trabajo en la universidad, como es la investigación, y desde ese marco a la relación entre la construcción del objeto de conocimiento y la elaboración de informes. Las prácticas de elaborar el diseño de investigación, su ejecución y realización del informe final tienen estrecha relación con la escritura, sin dejar de lado que la construcción de los datos implica una compleja lectura de la realidad y un recorte de la misma, así como su posterior sustentación mediante el uso de la expresión.

Los escritos de circulación académica del nivel universitario presentan alto grado de complejidad y de especificidad y su manejo requiere operaciones intelectuales de mayor grado de abstracción. Las formas

que asumen estos textos no son independientes del contenido sino relativas al modo de organización lógica del área al que pertenecen”. Por lo tanto, los textos presentan características particulares en cada área de conocimiento y requieren de estrategias y recursos específicos para su producción y comprensión.

Vásquez, A. (2001) en esta misma orientación sostiene que la producción de textos escritos ocupa un lugar de relevancia en el contexto universitario.

En ese sentido, el lenguaje opera como una herramienta de control y resolución de las diferentes situaciones, que permitan al estudiante desarrollar nuevas estrategias de construcción de conocimientos, no sólo general, sino alrededor de los objetos de un área determinada (Bevegnú, M. y otros, 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.

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 transdisciplinario para cualquier universitario, 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 une 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 las múltiples investigaciones y proyectos que las instituciones educación superior vienen realizando para abordar el problema (Ascun y Redlees, 2007).

Acuña, O, (2004) afirma que las exigencias académicas en la universidad relacionadas a la lectura y escritura, plantean siempre a quien se inicia en ella nuevos desafíos y aprendizaje permanente. Además, se debe tener en cuenta que existen distintas culturas en torno al uso de la lectura y escritura, y la cultura académica es una de ellas. Se trata de una cultura compleja que no es homogénea y que es posible comprobar las diferencias significativas entre las tareas de lectura y escritura demandadas en el nivel universitario respecto del secundario. Estas diferencias en la naturaleza atribuida al saber y en los usos que se exigen de éste configuran culturas particulares que se traslucen en ciertas maneras de expresarse. Es decir, la especialización de cada campo de estudio ha llevado a que los esquemas de pensamiento, que adquieren forma a través de estas capacidades, sean distintos de una disciplina a otra.

Por otro lado, en el día a día, la sociedad de la información impone nuevas exigencias a las instituciones educativas en general. Las universidades están obligadas a dar respuestas innovadoras, con equidad, pertinencia y calidad a tales demandas, por ser ellas centros por excelencia de producción de saberes. De esta manera, el reto que tiene tanto el educando como el educador, es cambiar de un sistema de mera información a otro más racional y creativo.

En tal sentido, las instituciones de educación superior deben formar a los estudiantes para que se conviertan en ciudadanos bien informados y profundamente motivados, provistos de un sentido crítico y capaz de analizar los problemas, buscar soluciones, aplicar éstas y asumir responsabilidades sociales. Lo que obliga a considerar el aprendizaje como un factor fundamental de esta nueva sociedad y esto es un desafío a la educación que debe ser repensada.

Las sociedades contemporáneas basan, cada día más, su razón de ser sobre el conocimiento. Éste se convierte en fuente principal de legitimación de la sociedad futura y tiende a una renovación permanente. Aprender a aprender se convierte, entonces, en la habilidad más importante del siglo XXI, y ello no es posible sin el desarrollo de aprendizajes fundamentales como el leer y escribir.

Por consiguiente, es necesario desarrollar en los estudiantes universitarios la capacidad para comunicar su pensamiento en textos cortos y largos, mediante la utilización de estrategias cognoscitivas propias del aprendizaje significativo, tales como:

- Lograr el dominio y manejo lingüístico de sus educandos.
- Potenciar la relación hacia la escritura.
- Desarrollar la competencia cognitiva.
- Desarrollar los procesos críticos.
- Educar y formar para la vida (valores, sentido democrático y convivencia).

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 de la universidad es que los aprendizajes sean de calidad, en ese sentido coincidimos con Aguerrondo, 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.

***Capacidad para analizar el entorno social y comportarse éticamente.***

Ser democrático. Saber intervenir y participar en el ejercicio de la ciudadanía. Ser ciudadano significa ser una persona crítica, capaz de convertir los problemas en oportunidades; ser capaz de organizarse para defender intereses y solucionar problemas sin violencia a través de la deliberación y la concertación, respetando las reglas y las leyes establecidas.

***Capacidad para la recepción crítica de los medios de comunicación social.***

Los medios de comunicación no son un simple pasatiempo. Producen y reproducen nuevos saberes, éticas y estilos de vida. Ignorarlos es vivir de espaldas al espíritu del tiempo. Todos tienen que ser receptores *activos* de los medios de comunicación para poder analizarlos y para expresarse en sus lenguajes.

Sin embargo, las prácticas pedagógicas actuales dan indicios suficientes para corroborar que en los estudiantes de las diferentes carreras de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, el desarrollo de la lectura y la escritura no es óptima por lo que los estudiantes tienen muchas dificultades para hacer de ellas herramientas de aprendizajes significativos.

### **2.3. Marco conceptual**

**Alfabetización académica:**

Se designa a la necesidad que tienen las instituciones educativas de desarrollar en los estudiantes habilidades para interpretar y/o producir los textos científicos y académicos (Marín, M., 2005)

**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.

**Escritura:** Actividad cognitiva y social que exige la representación mental de las condiciones y exigencias de una situación comunicativa en concreto para intentar resolverlas mediante el lenguaje escrito.

**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.

**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.

## CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

### 3.1. Tipo y diseño de investigación

- **Tipo de investigación:**

Descriptivo, porque se pretende describir como se encuentra el logro de la lectoescritura de los estudiantes de la FCEH de la UNAP-II-2014, según carrera profesional. Hernández, R., Fernández (2006), sostiene que “la investigación descriptiva busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice, en este caso de la lectoescritura.

- **Diseño de investigación:**  $O_{xi}$

Es un diseño descriptivo donde:

O es la muestra observada

X es la variable sometida a medición (Nivel de la lectoescritura).

### 3.2. Población y Muestra

**Población:** 841 estudiantes matriculados en el II semestre 2014 de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la UNAP.

#### Muestra

El tamaño de la muestra de esta investigación es de 264 estudiantes, se calculó con la siguiente fórmula del muestreo aleatorio simple, por tratarse de población finita que se presenta a continuación:

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

Donde:

- 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



Afijación proporcional (tamaño de muestra por carrera profesional)

$$n_i = n \left( \frac{N_i}{\sum_{i=1}^I N_i} \right) = n \left( \frac{N_i}{N} \right)$$

<b>Carrera profesional</b>	<b>N</b>	<b>n</b>
Educación física	25	8
Educación inicial	129	40
Educación primaria	33	10
Ciencias sociales	110	35
Idiomas extranjeros	224	70
Lengua y literatura	87	27
Ciencias naturales	49	15
Matemática e informática	56	18
Filosofía y psicopedagogía	40	13
Antropología social	88	28
	841	264

Fuente: OGAA-UNAP

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

Para medir el logro de la lectura se utilizó la técnica denominada Encuesta, con el instrumento denominado Test mixto; para medir el logro de la escritura, se utilizó la técnica prueba, con el instrumento denominado prueba de desempeño.

La validación de los instrumentos se realizó mediante el juicio emitido por cuatro (4) expertos.

### 3.4. Técnicas para el 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) y para verificar nuestra hipótesis se hará uso de la prueba no paramétrica de Rangos de Wilcoxon con el soporte del programa estadístico Pasw Statistics 20.

## CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

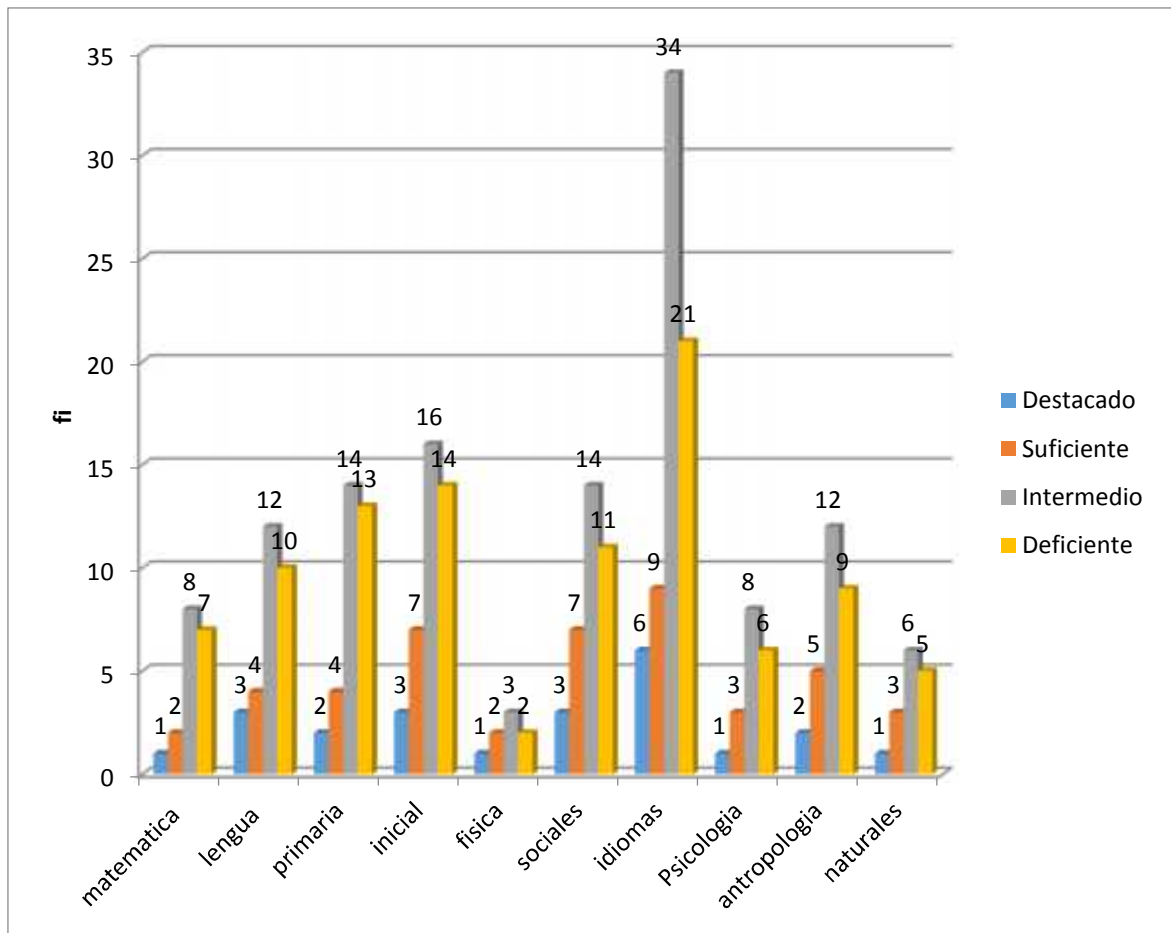
### Resultados

**Tabla N° 1**  
**Logro de la lectoescritura en los estudiantes según carreras profesionales de la FCEH-II Semestre-2014.**

Carrera Prof. Logros	Mat. e Inf		Leng. y Lit.		Ed. Pri.		Ed. Inic.		Ed. Fis.		CC. SS.		Idiom. Ex		Filos Psi.		Antrop. Soc.		CC NN	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
<b>Destacado</b> (20-17)	1	6%	3	4%	2	7%	3	7%	1	12%	3	12%	6	10%	1	6%	2	7%	1	7%
<b>Suficiente</b> (16-14)	2	11%	4	15%	4	12%	7	18%	2	25%	7	17%	9	12%	3	17%	5	18%	3	20%
<b>Intermedio</b> (13-11)	8	<b>44%</b>	12	<b>44%</b>	14	<b>42%</b>	16	<b>40%</b>	3	<b>38%</b>	14	<b>40%</b>	34	<b>48%</b>	8	<b>44%</b>	12	<b>43%</b>	6	<b>40%</b>
<b>Deficiente</b> (=<10)	7	39%	10	37%	13	39%	14	35%	2	25%	11	31%	21	30%	6	33%	9	32%	5	33%
	18	100	27	100	33	100	40	100	8	100	35	100	70	100	18	100	28	100	15	100

En la Tabla N° 1 se observa el logro de la lectoescritura en los estudiantes según carreras profesionales. La mayor frecuencia de logro se ubica en el nivel Intermedio, es decir el logro de los estudiantes alcanza una nota entre 13 y 11, según la escala vigesimal. Así en la carrera de Idiomas Extranjeros alcanza un 48%; en las carreras de Matemática e Informática, Lengua y Literatura y Filosofía y Psicopedagogía alcanza un 44%; en la carrera de Antropología Social alcanza un 43%; en la carrera de Educación Primaria alcanza un 42%; en las carreras de Educación inicial, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales alcanza un 40% y; en la carrera profesional de Educación Física alcanza un 38%.

**Gráfico N° 1**  
**Logro de la lectoescritura en los estudiantes según carreras profesionales II**  
**semestre FCEH-2014.**

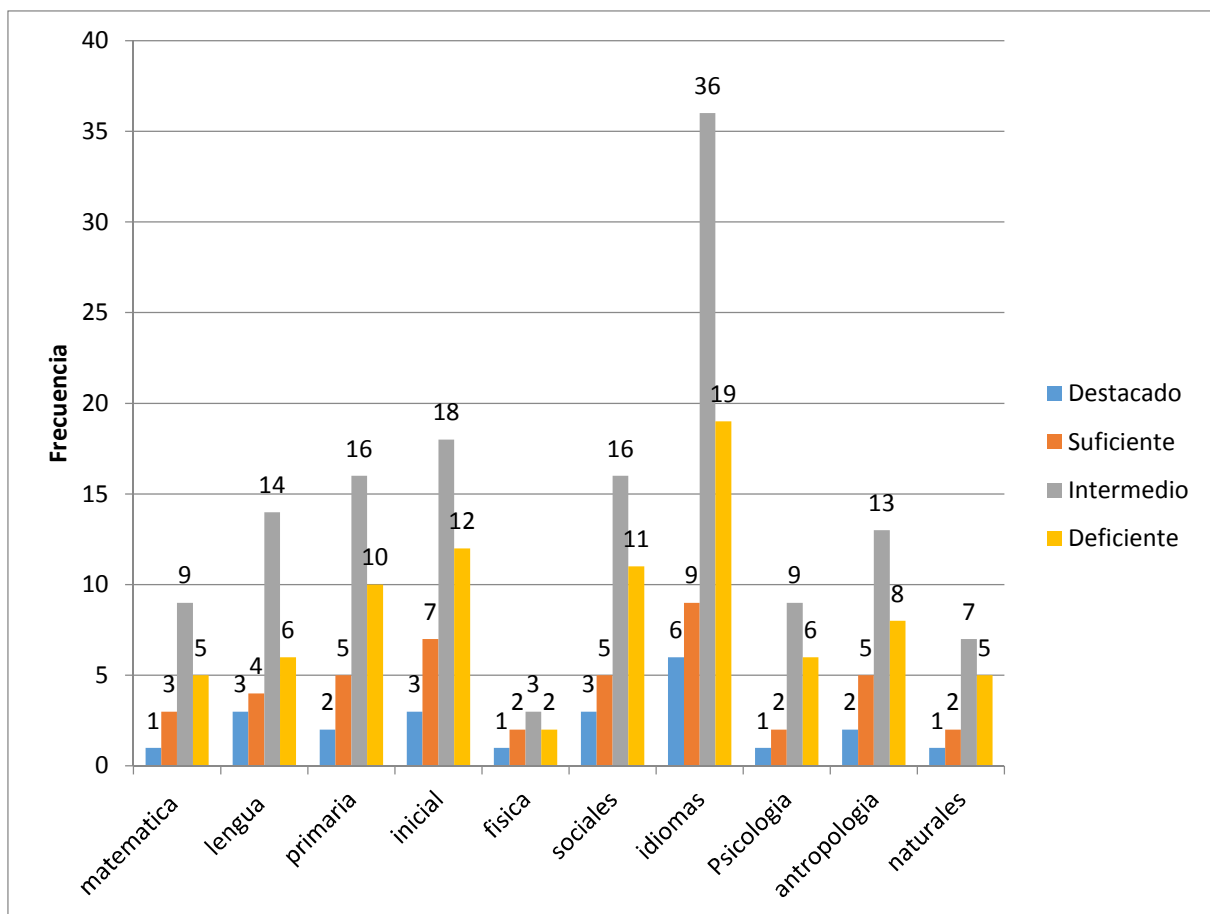


**Tabla N° 2**  
**Logro de la lectura en los estudiantes según carreras profesionales de la FCEH-II**  
**Semestre-2014**

Carrera Prof. Logros	Mat. e Inf		Leng. y Lit.		Ed. Pri.		Ed. Inic.		Ed. Fis.		CC. SS.		Idiom. Ex		Filos Psi.		Antrop. Soc.		CC NN	
	N	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
<b>Destacado</b> (20-17)	1	6%	3	12%	2	7%	3	7%	1	12%	3	8%	6	10%	1	6%	2	10%	1	7%
<b>Suficiente</b> (16-14)	3	17%	4	15%	5	15%	7	18%	2	25%	5	14%	9	12%	2	11%	5	18%	2	13%
<b>Intermedio</b> (13-11)	9	<b>50%</b>	14	<b>51%</b>	16	<b>48%</b>	18	<b>45%</b>	3	<b>38%</b>	16	<b>47%</b>	36	<b>51%</b>	9	<b>50%</b>	13	<b>46%</b>	7	<b>47%</b>
<b>Deficiente</b> (=<10)	5	27%	6	22%	10	30%	12	30%	2	25%	11	31%	19	27%	6	33%	8	26%	5	33%
	18	100	27	100	33	100	40	100	8	100	35	100	70	100	18	100	28	100	15	100

En la Tabla N° 2 se observa el logro de la lectura en los estudiantes según carreras profesionales. La mayor frecuencia de logro de la lectura se ubica en el nivel Intermedio, es decir el logro de la lectura alcanza una nota entre 13 y 11, según la escala vigesimal. Las carreras profesionales de Lengua y Literatura e Idiomas Extranjeros alcanza un 51%; en las carreras de Matemática, Filosofía y Psicopedagogía alcanza un 50%; en la carrera de Educación Primaria alcanza el 48%; en las carreras de Ciencias Sociales y Ciencias Naturales alcanza el 47%; en la carrera de Antropología Social alcanza el 46%; en la carrera de Educación inicial alcanza un 45%; y, en la carrera profesional de Educación Física alcanza un 38%.

**Gráfico N° 2**  
**Logro de la lectura en los estudiantes según carreras profesionales FCEH-II**  
**Semestre- 2014.**

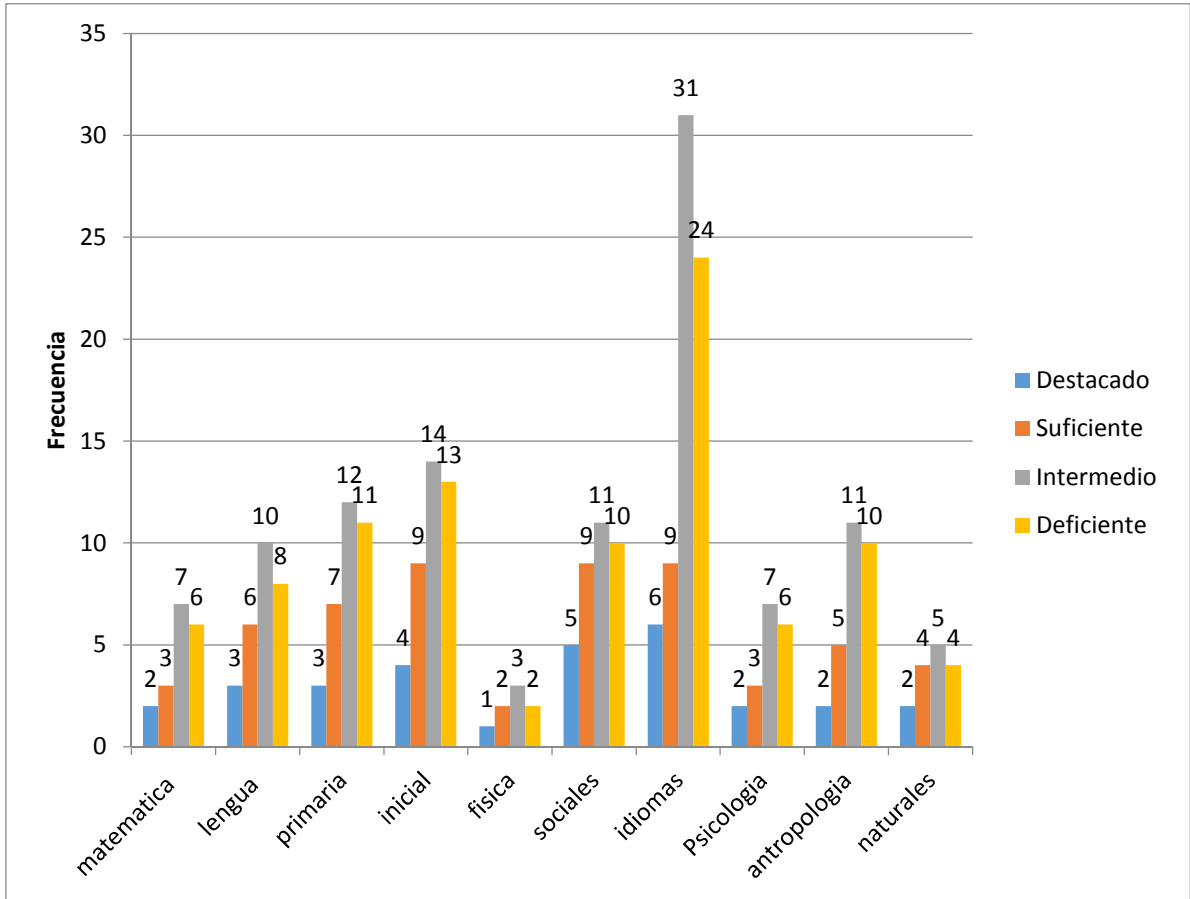


**Tabla N° 3**  
**Logro de la escritura en los estudiantes según carreras profesionales de la FCEH-**  
**II Semestre-2014**

Carrera Prof. Logros	Mat. e Inf		Leng. y Lit.		Ed. Pri.		Ed. Inic.		Ed. Fis.		CC. SS.		Idiom. Ex		Filos Psi.		Antrop. Soc.		CC NN	
	N	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
<b>Destacado</b> (20-17)	2	12%	3	14%	3	10%	4	10%	1	12%	5	13%	6	10%	2	12%	2	6%	2	15%
<b>Suficiente</b> (16-14)	3	17%	6	22%	7	21%	9	23%	2	25%	9	26%	9	12%	3	17%	5	18%	4	26%
<b>Intermedio</b> (13-11)	7	<b>38%</b>	10	<b>37%</b>	12	<b>36%</b>	14	<b>35%</b>	3	<b>38%</b>	11	<b>32%</b>	31	<b>44%</b>	7	<b>38%</b>	11	<b>40%</b>	5	<b>33%</b>
<b>Deficiente</b> (=<10)	6	33%	8	27%	11	33%	13	32%	2	25%	10	29%	24	34%	6	33%	10	36%	4	26%
	18	100	27	100	33	100	40	100	8	100	35	100	70	100	18	100	28	100	15	100

En la Tabla N° 3 se observa el logro de la escritura en los estudiantes según carreras profesionales. En todas las carreras profesionales la mayor frecuencia de logro de la escritura se ubica en el nivel Intermedio, es decir las notas se ubican entre 13 y 11, según la escala vigesimal. En la carrera profesional de Idiomas Extranjeros alcanza el 44%; en la carrera de Antropología Social alcanza el 40%; en las carreras profesionales de Matemática e Informática, Educación Física, Filosofía y Psicopedagogía alcanza el 38%; en la carrera de Lengua y Literatura alcanza el 37%; en la carrera de Educación Primaria alcanza el 36%; en Educación Inicial alcanza el 35%; en Ciencias Naturales alcanza el 33%; y, en Ciencias Sociales alcanza el 32%.

**Gráfico N° 3**  
**Logro de la escritura en los estudiantes según carreras profesionales FCEH-II**  
**Semestre- 2014.**



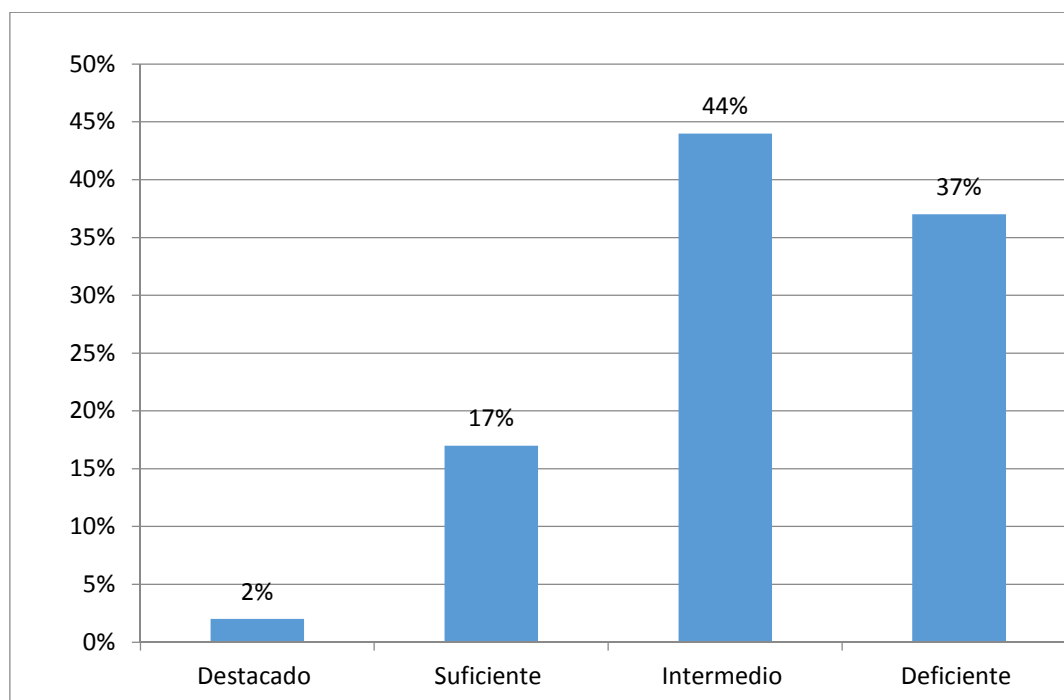
**Tabla N° 4**  
**Promedio global de logro de la lectoescritura en los estudiantes de las carreras profesionales de la FCEH-II Semestre-2014.**

<b>Logros de lectoescritura</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Destacado	15	2%
Suficiente	36	17%
Intermedio	116	44%
Deficiente	97	37%
Total	264	100%

En la Tabla N° 4 se observa que solamente el 2% de estudiantes de todas las carreras profesionales se ubican en el nivel de logro Destacado; el 17% se ubica en el nivel de logro Suficiente; el 44% se ubica en el nivel de logro Intermedio; y, el 37% se ubica en el nivel de logro Deficiente.



**Gráfico N° 4**  
**Promedio global de logro de la lectoescritura en los estudiantes según carreras profesionales de la FCEH-II Semestre-2014.**



### **Discusión**

Los resultados del presente estudio corroboran que el logro de la lectoescritura no son aprendizajes aún desarrollados en niveles que garanticen la práctica letrada en los estudiantes de las diferentes carreras profesionales de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana II Semestre-2014.

Ello se deduce de los resultados obtenidos al aplicar una prueba de logro de la lectoescritura en los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la UNAP, matriculados en el II semestre del 2014.

La mayor frecuencia de logro se ubica en el nivel Intermedio, es decir el logro de la lectoescritura de la mayoría de los estudiantes alcanza una nota entre 13 y 11, según la escala vigesimal. El segundo mayor porcentaje de logro de la lectoescritura se ubica en el nivel Deficiente, es decir que alcanzan una nota  $\leq 10$ . Un bajísimo porcentaje de estudiantes de todas las carreras profesionales acceden al nivel de logro Destacado.

Los resultados del promedio global que se muestran en la Tabla N° 4 son evidencias del estado real del desarrollo de la lectoescritura en los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación, en ella se evidencia que un alto porcentaje de estudiantes no acceden al dominio de esta habilidad fundamental que media todo aprendizaje.

Esta situación es preocupante, toda vez que los estudiosos de la comprensión lectora están de acuerdo en considerarla como una competencia indispensable para el aprendizaje de conocimientos, habilidades, actitudes y competencias específicas (Díaz, 2006). Por ello, ha adquirido relevancia en todo el mundo, llegando a ser una de las competencias genéricas a las que se les confiere más importancia a nivel formativo. Ejemplo de esto es su inclusión en un apartado específico dentro de las evaluaciones internacionales y nacionales sobre el desempeño de las instituciones educativas y de sus estudiantes en diversos niveles formativos.

Una probable causa de estos resultados es 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 desarrollar asociaciones cognitivas reflejadas en el discernimiento e inferencias que se producen cuando el estudiante se involucra en tareas de lectura y escritura favorecidos 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.

Por lo general La demanda que se le plantea al estudiante universitario es *comprender*" o *entender*" en forma literal. 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.

Como señala Sánchez y Aclé (2001) la comprensión lectora y el progreso en los niveles de su pensamiento desempeñan un papel destacado en el desarrollo cognitivo, intelectual y social de cualquier alumno; así, en el caso del estudiante universitario que manifieste bajos niveles de pensamiento y de comprensión lectora, su apropiación de conocimientos, desarrollo de habilidades y estrategias y capacidad de resolución de problemas se verán limitados.

Por lo tanto, la lectoescritura para una gran mayoría de estudiantes universitarios no se han convertido en competencias básicas para acceder a la funcionalidad del lenguaje, como consecuencia de ello los estudiantes enfrentan serias dificultades para responder a las demandas académicas de la universidad.

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.

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.

En el caso específico de la formación de estudiantes universitarios, Serrano, M. (2008) menciona que ésta debe contemplar el entrenamiento en la lectura multidisciplinaria y crítica, con el fin de incrementar su capacidad de evaluar y construir juicios, para tomar decisiones y posturas con respecto a distintos temas. Este tipo de lectura puede propiciar el desarrollo de un pensamiento complejo en los alumnos, que les facilite incorporarse al mundo del conocimiento y les ayude a transformar su entorno.

Las instituciones de educación superior deberían realizar evaluaciones diagnósticas tempranas y oportunas tanto del nivel de lectura y escritura en los estudiantes. La aplicación de una evaluación de la comprensión lectora de todos los alumnos inscritos en una escuela universitaria hace posible planear, sistematizar y operar los medios idóneos para coadyuvar en una mejor formación académica. Algunas instituciones universitarias ya han incorporado en su plan de estudios módulos para desarrollar en los alumnos competencias genéricas, entre ellas, algunas relacionadas con la comprensión lectora.

Los resultados coinciden con el planteamiento de Marín, M. (2005) cuando señala que en los últimos años ha estado circulando la expresión “alfabetización académica” para

designar la necesidad que tienen las instituciones educativas de desarrollar en los estudiantes habilidades para interpretar y/o producir los textos científicos y académicos. En efecto, se observa que los alumnos ingresantes (y otros también) tienen dificultades para configurar sentidos con una cierta eficacia cuando escriben, y suelen producir numerosas interpretaciones erróneas cuando leen.

En esa misma línea de concepto, Frausin y Samoluk (2010) conciben al alumno alfabetizado como aquel que sabe pensar y puede decir y escribir lo que piensa y no aquel que sólo sabe leer y escribir. Un alumno que está alfabetizado es el que posee autonomía para la producción de un texto escrito, y la posibilidad de construir el sentido de un texto que lee, es aquel que posee la capacidad para “decir” lo que piensa y lo que interpreta, es el que logra apropiarse de la cultura académica y construye su conocimiento.

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 estudiantes universitarios 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**

### **Conclusiones**

- El estudio permitió conocer el estado actual de la lectoescritura en los estudiantes según las carreras profesionales de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la UNAP II semestre 2014.
- La lectoescritura no es una habilidad lograda en el nivel destacado por la mayoría de estudiantes de las carreras profesionales de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la UNAP II semestre 2014.
- El logro de la lectura se ubica en el nivel Intermedio y es la habilidad que en mayor porcentaje logran los estudiantes de las carreras profesionales de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la UNAP II semestre 2014.
- El logro de la escritura se ubica en el nivel Intermedio y es la habilidad con menor porcentaje que logran los estudiantes de las carreras profesionales de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la UNAP II semestre 2014.
- El promedio global de logro de la lectoescritura demuestra que solamente el 19% alcanzan el dominio de esta habilidad que permitan el uso funcional de esta habilidad en los estudiantes de las carreras profesionales de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la UNAP II semestre 2014.
- El promedio global de logro de la lectoescritura demuestra que el 81% de estudiantes están por debajo del dominio de esta habilidad que permitan su uso funcional en las diferentes tareas que enfrentan como parte de la exigencia académica en Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la UNAP II semestre 2014.
- En todas las carreras profesionales el logro de la lectoescritura es parejo, no existe una diferencia sustantiva en cuanto al porcentaje de logros, situación que obstaculiza la funcionalidad social del lenguaje.
- De no implementar acciones conducentes a superar estas dificultades encontradas, los y las estudiantes universitarios 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.

## **Recomendaciones**

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en el presente estudio, se plantean las siguientes recomendaciones:

1. Realizar talleres de actualización en el manejo de estrategias metodológicas dirigido a todos los docentes de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades, con la finalidad de abordar el aprendizaje de la lectoescritura de manera interdisciplinaria.
2. Incluir en los planes de estudio estrategias que orienten la enseñanza transversal de la lectura y escritura en todas las carreras profesionales.
3. Implementar en la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades 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. Utilizar lecturas virtuales para despertar el interés de los estudiantes universitario.
5. Incorporar como política institucional el desarrollo de aprendizajes por competencias, para facilitar al estudiante superar las dificultades, así como incluir en la lectura y escritura temas del interés de los estudiantes.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ACUÑA, O. (2004) “Estrategias cognitivas y metacognitivas en el logro de la lectura y escritura en estudiantes de economía y administración de FCACENIT-UNAP, Iquitos-Perú.
- AGUERRONDO, I. (1999) El nuevo paradigma de la educación para el siglo. Revista Iberoamericana de Educación. Biblioteca digital de la OEI.
- ANDRADE, M. (2009) La escritura y los universitarios. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, Colombia.
- ASCUN y REDLEES, (2007). Memorias del I Encuentro Nacional de Lectura y Escritura en la Educación Superior. Bogotá.
- BAKER Y BROWN, (1984). “Procesos de autorregulación”.
- 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.
- BEREITER Y SCARDAMALIA, (1987). “procesos de escritura”
- BERTONI, A. (2001) “La lectura y la escritura en la universidad: la contextualización del problema. Universidad Nacional de Lujan, Buenos Aires, Argentina.
- CALDERA Y BERMUDEZ (2007) “Señalan que aunque las universidades se encuentran en una posición de subsanar Las debilidades lingüísticas con las que el alumno llega, esto no es así en la mayoría de los caso”.
- CARLINO, P. (2002) “Enseñar a escribir en la universidad. Cómo lo hacen en Estados Unidos y por qué”. Revista Iberoamericana de Educación, versión digital, agosto. Disponible en Internet en: <http://www.campus-oei.org/revista/deloslectores/279carlino.pdf>
- CARLINO, P. (2002) “La alfabetización académica: Un cambio necesario, Algunas alternativas posibles”.
- CARLINO, P. (2006) “Escribir, leer y aprender en la universidad, Una introducción a la alfabetización académica”. Fondo de cultura económica de Argentina, 2º edición
- 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.
- CASSANY, D., y MORALES, O. (2009). Leer y escribir en la universidad: los géneros científicos. En D. Cassany (Comp.) Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura (pp. 109128). Barcelona, España: Paidós Ibérica.
- FRAUSIN, P. y SAMOLUK, M. (2010) Competencias básicas. La alfabetización académica en la educación superior. Abordaje institucional de los problemas de lectura y escritura en los alumnos del profesorado de educación física de ciudad de santa fe. Una mirada desde los actores. Instituto Superior de Educación Física N° 27 “César S. Vásquez”, Buenos Aires, Argentina.
- 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.
- CONSTANTINI, P y otros (2001) La lectura y la escritura como prácticas académicas. Universidad Nacional de Luján. Departamento de Educación Pedagogía Universitaria. Buenos Aires- Argentina.
- COVARRUBIAS P. y MARTÍNEZ, C. Aprendizaje significativo en el aula desde la perspectiva de estudiantes universitarios. México. UAM
- DÍAZ, A. (2006). El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? *Perfiles Educativos*, XXVIII (111), 7-36.
- DUBOIS, M. E. (1991). El proceso de la lectura: de la teoría a la práctica. Buenos Aires: Aique.
- CABANILLAS, G. (2004). Influencia de la enseñanza directa en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de UNSACH.
- LOUISE ROSENBALAT, (1978). “La lectura como proceso transaccional”.
- OCHOA, S. (2003) Grupo de Investigación: Desarrollo cognitivo, Aprendizaje y Enseñanza. Pontificia Universidad Javeriana de Cali.
- MARÍN, M. Y HALL. B (2005). Prácticas de lectura con textos de estudio. Buenos Aires: Eudeba.
- MARCIALES VIVAS, Gloria patricia (2004). Pensamiento crítico: diferencias en estudiantes universitarios en el tipo de creencias, estrategias e inferencias en la lectura crítica de textos. Tesis doctoral. Universidad Complutense.



- MARUCCO, M. (2005). Enseñar a leer y escribir en el aula universitaria una experiencia en la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. Desde <http://www.saece.org.ar/docs/congreso1/>
- ARENZANA, A. Y GARCÍA, A. (1995) Espacios de lectura: estrategias metodológicas para la formación de lectores. México: FONCA, p. 17 Revista Iberoamericana de Educación.
- 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.
- MILJANOVICH, C.M. y QUEZADA, C. y Otros (1998). Validez predictiva de la comprensión lectora y la aptitud matemática como componentes de la prueba de admisión a la UNMSM. En Boletín de la Oficina general de Admisión (OGA)
- MILJANOVICH C., HURTA R. Manuel, ATALAYA P. Rosa, EVANGELISTA, María; CHAVEZ, Desiderio; CASTAÑEDA, Martha; PAREDES, Francisco; y WOLL Mildred. “Módulo recuperativo de comprensión lectora para estudiantes universitarios. Lima. UNMSM. Revista de Investigación el Psicología.
- PALACIOS, G. y OTROS (1996) La lectura en la escuela. México: SEP, pp. 19-20. En revista Iberoamericana de Educación.
- PEREZ, M, (2000). “Propiedades del texto escrito”
- PINZÁS J. (2001) Se aprende a leer, leyendo. Primera edición, Tarea Asociación de Publicaciones Educativas.
- POZO, J. I. (2001): Aprendices y maestros. Psicología y educación. Madrid, Alianza.
- PISA 2000: La medida de los conocimientos y destrezas de los alumnos. Un nuevo marco de evaluación. (OCDE): MECD-INCE, p. 38.
- GONZALES, B. y VEGA, V. (2010) Prácticas de lectura y escritura. El caso de cinco asignaturas de la Universidad Sergio Arboleda. Escuela de Filosofía y Humanidades. Grupo IMVEDUSA.
- SÁNCHEZ, E. y ACLE, G. (2001). Relación entre la comprensión lectora y niveles de pensamiento en estudiantes universitarios.
- SANTIUSTE et al. (2001), Citado por Gloria Patricia MARCIALES VIVAS: Tesis: Pensamiento crítico: diferencias en estudiantes universitarios en el tipo de creencias, estrategias e inferencias en la lectura crítica de textos.
- SERRANO, M. (2008). El desarrollo de la comprensión crítica en los estudiantes universitarios: hacia una propuesta didáctica. *Educere*, 42, 505-514.

- SKLIAR, C. (2007). La educación (que) es del otro. Argumentos y desierto de argumentos pedagógicos. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- SOLÉ, I. (2000) Estrategias de lectura. 11ª edición. Graó. Barcelona
- UNESCO (2000) Informe sobre la educación en el mundo. Madrid: UNESCO: Santillana, p. 183
- VAN DIJK Y KINTSCH (1983), La ciencia del texto. Barcelona: Paidós, p. 5-10
- VÁSQUEZ, A (2001) Tareas de escritura y aprendizaje en la universidad. Universidad Nacional Río Cuarto.
- VÁSQUEZ, A (2001) ¿Alfabetización en la universidad? Colección de cuadernillos de actualización para pensar la enseñanza universitaria. Año 1, N° 1, Universidad Nacional Río Cuarto.
- VASQUEZ, A. (2005). “Señala que la diferencia entre los textos que los alumnos leen y escriben en la escuela secundaria y en la universidad”.

### **Páginas Web**

- PORRO. J. (2001) La lectura, objeto de conocimiento y práctica social en la educación de nivel medio y universitario. C.U.R.Z.A. Universidad Nacional del Comahue-Argentina [jporro@uncoma.edu.arpvila@rnonline.com.ar](mailto:jporro@uncoma.edu.arpvila@rnonline.com.ar)
- 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 1

### Prueba de desempeño para medir el logro de la escritura

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 2

### Test mixto para medir el nivel el logro de la lectura

#### 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 doblegar 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° 3

## MATRIZ DE CONSISTENCIA

**ALFABETIZACIÓN EN LA UNIVERSIDAD: LOGRO DE LA LECTOESCRITURA EN LOS ESTUDIANTES SEGÚN CARRERAS PROFESIONALES DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y HUMANIDADES DE LA UNAP- II SEMESTRE 2014**

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	INDICADORES	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	METODOLOGÍA	POBLACIÓN Y MUESTRA
<p>¿Cómo son los logros de la lectoescritura en los estudiantes según las carreras profesionales de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la UNAP II semestre 2014?</p> <p><b>Secundarios</b> ¿Cuál es el logro de la lectura en los estudiantes según las carreras profesionales de la Facultad de Ciencias de la Educación y</p>	<p><b>General:</b> Conocer los logros de la lectoescritura en los estudiantes según las carreras profesionales de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la UNAP II semestre 2014?</p> <p><b>Específicos</b> Analizar el logro de la lectura en los estudiantes según las carreras profesionales de la Facultad de Ciencias de la Educación y</p>	<p><b>General:</b> Los logros de la lectoescritura son deficientes en los estudiantes de las diferentes carreras de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la UNAP II semestre 2014.</p> <p><b>Específicas</b> El logro de la lectura es deficiente en los estudiantes de las diferentes carreras de la Facultad de Ciencias de la Educación y</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 que apoyan el tema central.</li> </ul>	<p><b>Técnicas:</b> Encuesta Pruebas</p> <p><b>Instrumentos</b> Cuestionario Prueba de desempeño</p>	<p><b>Enfoque:</b> Cuantitativo</p> <p><b>Tipo</b> Descriptivo</p> <p><b>Diseño</b> O<sub>x1</sub></p>	<p><b>Población</b> 841 estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de las especialidades de lengua y Literatura, Idiomas extranjeros, Ciencias sociales, Inicial, Primaria, Biología Química, Educación Física, Matemática e Informática matriculados en el II Semestre académico UNAP-2014.</p> <p><b>Muestra:</b> 264 estudiantes de las diferentes carreras profesionales de la</p>



<p>Humanidades de la UNAP II semestre 2014?</p> <p>¿Cuál el logro de la escritura en los estudiantes según las carreras profesionales de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la UNAP II semestre 2014?</p>	<p>Humanidades de la UNAP II semestre 2014.</p> <p>Analizar el logro de la escritura en los estudiantes según las carreras profesionales de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la UNAP II semestre 2014.</p>	<p>Humanidades de la UNAP II semestre 2014.</p> <p>El logro de la escritura es deficiente en los estudiantes de las diferentes carreras de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la UNAP II semestre 2014.</p>	<p>Logro de la escritura</p> <p>Destacado 20,19,18,17</p> <p>Suficiente 16, 15, 14</p> <p>Intermedio 13, 12, 11</p> <p>Ineficiente =&lt; 10</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>			<p>FCEH –II Semestre 2014, se calculó con la siguiente fórmula del muestreo aleatorio simple, por tratarse de población finita que se presenta a continuación:</p> $n = \frac{Z^2 \delta^2 N}{(N-1)\epsilon^2 + Z^2 \delta^2}$
<p>¿Cuál es el promedio global de logros de la lectoescritura en los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la UNAP II semestre 2014?</p>	<p>Identificar el promedio global de logros de la lectoescritura en los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la UNAP II semestre 2014.</p>	<p>El mayor porcentaje en el promedio global de logros de la lectoescritura se ubica en el nivel Intermedio en los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la UNAP II semestre 2014.</p>					