



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**Relación entre el nivel de comprensión lectora y
producción de textos en universitarios del primer ciclo
de la carrera de Derecho de la Universidad Autónoma
del Perú, en el semestre académico 2017 – II**

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestro en Docencia Universitaria

AUTOR:

Br. Víctor Andrés Ruiz Gudiel

ASESOR:

Dr. Johnny Félix Farfán Pimentel

SECCIÓN:

Educación e Idiomas

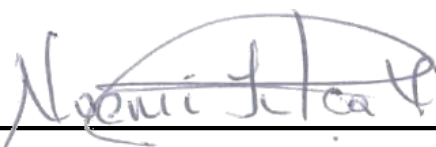
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Innovaciones pedagógicas

PERÚ – 2017



Dr. Sebastián Sánchez Díaz
Presidente



Mg. Noemí Julca Vera
Secretario



Dr. Johnny Félix Farfán Pimentel
Vocal

Dedicatoria

A Dios, sumo Bien, fuente de toda sabiduría.

A mis padres, por su ejemplo y compañía constantes; a mis hermanos por su apoyo moral y espiritual para el logro de mis objetivos; a mi esposa por su inagotable generosidad y motivación; a Maia, mi hija, quien merece todo esfuerzo, todo éxito, toda mi vida; a Christian y Fabián, mis sobrinos, con la esperanza de alimentar su amor por el estudio y la vida académica.

A mis colegas, con quienes el vínculo académico se transformó en amistad y que facilitaron, con sus invaluable aportes, la consecución de este objetivo.

Agradecimientos

Al Dr. Johnny Félix Farfán Pimentel, nuestro asesor, por su valioso apoyo, disponibilidad y orientación profesional durante el desarrollo de la presente investigación.

A Wendy y Maia, por su amor que inspira más amor; por los fines de semana que nos debemos y por el tiempo que generosamente me concedieron para concluir esta investigación.

A mi padre, porque su ejemplo late fuerte y su mirada vigilante me acompaña aún; a mi madre, por su fe y confianza invencibles; a mis hermanos, por su solvencia moral y fidelidad a la familia. Y a todos quienes hicieron viable el desarrollo de esta Tesis, sea por el acceso a fuentes o permisos para la aplicación de los instrumentos de investigación. Mil gracias.

Declaración de Autoría

Yo, Víctor Andrés Ruiz Gudiel, estudiante de la Escuela de Posgrado, Maestría en Docencia Universitaria, de la Universidad César Vallejo, sede Lima-Este; declaro el trabajo académico titulado “Relación entre el nivel de comprensión lectora y producción de textos en universitarios del primer ciclo de la carrera de Derecho de la Universidad Autónoma del Perú, en el semestre académico 2017 – II”, presentado en 130 folios para la obtención del grado académico de Maestro en Docencia Universitaria, es de mi autoría.

Por tanto, declaro lo siguiente:

- He hecho mención de todas las fuentes utilizadas para esta investigación, y han sido consignadas correctamente todas las citas textuales o de paráfrasis, de acuerdo con lo establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.
- No ha sido utilizada ninguna fuente que no haya sido señalada expresamente en el contenido de este trabajo.
- Esta investigación ha sido preparada exclusivamente para la obtención del grado académico de Maestro de Docencia Universitaria, y no la he utilizado ni parcial ni completamente para otro fin académico o profesional.
- Soy consciente y estoy dispuesto a que mi investigación sea sometida a revisión electrónica en los programas que la universidad disponga.
- En caso de que se llegara a encontrar algún material intelectual cuya fuente o autor no haya sido debidamente reconocido, estoy dispuesto a someterme a las sanciones que determine el proceso disciplinario.

Lima, 15 de noviembre del 2017



Víctor Andrés Ruiz Gudiel

DNI: 40413521

Presentación

Señores miembros del Jurado:

Dando cumplimiento a las normas del Reglamento de elaboración y sustentación de tesis de la Sección de Postgrado de la Universidad César Vallejo, para elaborar la tesis de Maestría en Docencia Universitaria, presento el trabajo de investigación titulado: Relación entre el nivel de comprensión lectora y producción de textos en universitarios del primer ciclo de la carrera de Derecho de la Universidad Autónoma del Perú, en el semestre académico 2017 – II.

En este trabajo de investigación se describe los hallazgos de investigación, la cual tuvo como objetivo conocer la relación que existe entre el nivel de comprensión lectora y producción de textos en universitarios del primer ciclo de la carrera de Derecho de la Universidad Autónoma del Perú, en el semestre académico 2017 – II, con una muestra de 120 unidades de investigación que se evaluó utilizando el instrumento de medición del cuestionario validado por expertos en investigación científica.

El estudio está compuesto por siete secciones, en el primero denominado introducción describe el problema de investigación, justificaciones, antecedentes, objetivos e hipótesis que dan los primeros conocimientos del tema, así como fundamenta el marco teórico, en la segunda sección presenta los componentes metodológicos, en la tercera sección se da a conocer el tratamiento estadístico e interpretación de cuadros, tablas y figuras, el análisis descriptivo de las variables, la prueba de hipótesis y los aspectos éticos consideradas en la elaboración de la presente tesis, en la cuarta sección presenta los resultados, seguidamente en la quinta sección presenta la discusión del tema, para en la sexta sección exponer las conclusiones y recomendaciones, en la séptima sección se adjunta las referencias bibliográficas y demás anexos.

Señores miembros del jurado espero que esta investigación sea evaluada y merezca su aprobación.

Índice

	Pág.
Página del Jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaración de autenticidad	v
Presentación	vi
Índice	vii
Resumen	xii
Abstract	xiii
I. INTRODUCCIÓN	14
1.1. Antecedentes	16
1.2. Fundamentación científica, técnica o humanística	28
1.3. Justificación	40
1.4. Problema	43
1.5. Hipótesis	46
1.6. Objetivos	47
II. MARCO METODOLÓGICO	48
2.1. Variables	49
2.2. Operacionalización de variables	50
2.3. Metodología	52
2.4. Tipo de estudio	53
2.5. Diseño	54
2.6. Población, muestra y muestreo	54
2.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	55
2.8. Métodos de análisis de datos	62
2.9. Aspecto ético	63
III. RESULTADOS	64
IV. DISCUSIÓN	82
V. CONCLUSIONES	87
VI. RECOMENDACIONES	91
VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	94

ANEXOS

99

Anexo 1: Matriz de consistencia

Anexo 2: Cuestionario sobre Comprensión lectora

Anexo 3: Cuestionario sobre Producción de textos

Anexo 4: Certificado de validez

Anexo 5: Matriz de datos de la variable Comprensión lectora

Anexo 6: Matriz de datos de la variable Producción de textos

Anexo 7: Artículo científico

Anexo 8: Reporte de originalidad (Turnitin)

Índice de tablas

		Pág.
Tabla 1	Operacionalización de la variable: Comprensión lectora.	51
Tabla 2	Operacionalización de la variable: Producción de textos.	51
Tabla 3	Detalle de los baremos de la variable Comprensión lectora.	58
Tabla 4	Detalle de los baremos de la variable Producción de textos.	58
Tabla 5	Valores obtenidos por el coeficiente de Alfa de Cronbach.	61
Tabla 6	Rango de valor de Alfa de Cronbach.	61
Tabla 7	Rango de correlación del coeficiente r de Spearman.	62
Tabla 8	Niveles de la variable Comprensión lectora.	65
Tabla 9	Dimensión literal de la comprensión lectora.	66
Tabla 10	Dimensión inferencial de la comprensión lectora.	67
Tabla 11	Distribución de la población según colegio de procedencia.	68
Tabla 12	Comprensión lectora según colegio de procedencia.	69
Tabla 13	Dimensión literal de la comprensión lectora según colegio de procedencia.	70
Tabla 14	Dimensión inferencial de la comprensión lectora según colegio de procedencia.	71
Tabla 15	Resultados de la medición de la variable Producción de textos.	72
Tabla 16	Nivel de dominio de la dimensión Adecuación según procedencia.	73
Tabla 17	Nivel de dominio de la dimensión Coherencia según procedencia.	74

Tabla 18	Nivel de dominio de la dimensión Cohesión según procedencia.	75
Tabla 19	Nivel de dominio de la dimensión Normativa según procedencia.	76
Tabla 20	Correlación y significación entre la Comprensión lectora y Producción de textos.	77
Tabla 21	Correlación y significación entre el nivel literal de Comprensión lectora y la Producción de textos.	78
Tabla 22	Correlación y significación entre el nivel inferencial de Comprensión lectora y la Producción de textos.	79

Índice de figuras

		Pág.
Figura 1	Niveles de la variable Comprensión lectora.	65
Figura 2	Dimensión literal de la comprensión lectora.	66
Figura 3	Dimensión inferencial de la comprensión lectora.	67
Figura 4	Distribución de la población según colegio de procedencia.	68
Figura 5	Comprensión lectora según colegio de procedencia.	69
Figura 6	Dimensión literal de la comprensión lectora según colegio de procedencia.	70
Figura 7	Dimensión inferencial de la comprensión lectora según colegio de procedencia.	71
Figura 8	Resultados de la medición de la variable Producción de textos.	72
Figura 9	Nivel de dominio de la dimensión Adecuación según procedencia.	73
Figura 10	Nivel de dominio de la dimensión Coherencia según procedencia.	74
Figura 11	Nivel de dominio de la dimensión Cohesión según procedencia.	75
Figura 12	Nivel de dominio de la dimensión Normativa según procedencia.	76

Resumen

El presente trabajo de investigación titulado “Relación entre el nivel de comprensión lectora y producción de textos en universitarios del primer ciclo de la carrera de Derecho de la Universidad Autónoma del Perú, en el semestre académico 2017 – II”; tuvo como problema general la siguiente interrogante: ¿Qué relación existe entre la Comprensión lectora y la producción de textos en estudiantes universitarios de la Facultad de Derecho, 2017?, y como objetivo general fue establecer la relación que existe entre el nivel de comprensión lectora y la producción de textos de los ingresantes a la carrera de Derecho, 2017-II. Para lograrlo, se realizó un estudio no experimental, de enfoque cuantitativo, método hipotético – deductivo, tipo sustantivo descriptivo correlacional y de corte transversal. Las variables correlacionadas son Niveles de comprensión de textos y Producción de textos. Las dimensiones consideradas para la primera variable fueron: (a) nivel literal de comprensión lectora, y (b) nivel inferencial de comprensión lectora. Para la segunda variable, se consideraron: (a) adecuación, (b) coherencia, (c) cohesión, y (c) corrección gramatical.

La correlación estadística entre la comprensión lectora y la producción de textos obtuvo una significancia estadística de 0,268 que es superior al α de 0,05 que se estableció; así mismo, la correlación entre el nivel literal de comprensión lectora y la producción de textos obtuvo una significancia estadística de 0,954, con lo que, en ambos casos, se aceptó la hipótesis nula; sin embargo, entre el nivel inferencial de comprensión lectora y la producción de textos se obtuvo una significancia estadística de 0,047, por lo que se rechaza la hipótesis nula. El coeficiente de correlación de Rho de Spearman = 0,305 indica que existe una correlación significativa y directa de intensidad baja entre el nivel inferencial de comprensión lectora y la producción de textos.

Palabras clave: Comprensión lectora, producción de textos, lectura, niveles de comprensión de textos, redacción.

Abstract

The present research work entitled "Relationship between the level of reading comprehension and text production in university students of the first cycle of the Law course of the Autonomous University of Peru, in the academic semester 2017 - II"; had as a general problem the following question: What is the relationship between reading comprehension and the production of texts in university students of the Faculty of Law, 2017?, and as a general objective was to establish the relationship between the level of reading comprehension and the production of texts of the entrants to the career of Law, 2017-II. To achieve this, a non - experimental study was carried out, with a quantitative approach, a hypothetical - deductive method, a descriptive and correlational descriptive substantive type. The correlated variables are Levels of text comprehension and Text production. The dimensions considered for the first variable were: (a) literal level of reading comprehension, and (b) inferential level of reading comprehension. For the second variable, we considered: (a) adequacy, (b) coherence, (c) cohesion, and (c) grammatical correctness.

The statistical correlation between reading comprehension and the production of texts obtained a statistical significance of 0.268 which is higher than the α of 0.05 that was established; Likewise, the correlation between the literal level of reading comprehension and the production of texts obtained a statistical significance of 0.954, with which, in both cases, the null hypothesis was accepted; However, between the inferential level of reading comprehension and the production of texts, a statistical significance of 0.047 was obtained, so the null hypothesis is rejected. The Rho correlation coefficient of Spearman = 0.305 indicates that there is a significant and direct correlation of low intensity between the inferential level of reading comprehension and the production of texts.

Key words: Reading comprehension, production of texts, reading, levels of text comprehension, writing.

I.INTRODUCCIÓN

La comprensión lectora ha sido objeto de numerosas investigaciones en el ámbito de la educación básica regular tanto a nivel nacional como internacional, debido a su vínculo tanto con el desempeño académico como con la capacidad para resolver problemas. La producción escrita de los estudiantes también ha despertado el interés de algunos investigadores, sobre todo, el aspecto normativo de esta. En los últimos años este tópico se ha trasladado a la educación superior, y existen publicaciones y tesis que abordan la comprensión y producción de textos en el ámbito universitario. Algunos de ellos son presentados a continuación como antecedentes de nuestra investigación.

En el primer capítulo se presenta información relevante de investigaciones realizadas en contextos nacionales e internacionales que sirvieron como antecedente de la presente investigación, estas representaron un valioso aporte teórico y metodológico para la presente tesis. Así mismo, se presenta la fundamentación científica donde se da a conocer el marco teórico en la que se presentan los fundamentos teóricos, las concepciones y enfoques sobre las variables y la definición de términos básicos de la Comprensión lectora y la producción de textos, la justificación teórica, práctica, metodológica que se ha asumido para la realización del estudio; también se presenta el problema. En el segundo capítulo se da a conocer la metodología del estudio, donde se presenta el método de investigación, el tipo de estudio, el diseño de investigación, las variables, la población y muestra, las técnicas e instrumento de recolección de datos, el método de análisis, la validez de los mismos y la prueba de correlación. En el tercer capítulo se da a conocer el tratamiento estadístico e interpretación de tablas y figuras y el análisis descriptivo de las variables, la prueba de hipótesis y los aspectos éticos considerada en la elaboración de la presente tesis. En el cuarto capítulo se presentan la discusión de los resultados que permite la contrastación de los datos con el aporte del marco teórico de las variables de estudio. En el quinto capítulo las conclusiones del trabajo de investigación, donde se refleja el logro de los objetivos propuestos y la comprobación de hipótesis planteadas. En el sexto capítulo se presentan las recomendaciones para fortalecer la Comprensión lectora y la producción de textos en estudiantes del primer ciclo de la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma del Perú, Villa El Salvador, 2017. En el séptimo capítulo se da a conocer la referencia bibliográfica consultada para esta investigación y

finalmente se presentan los anexos respectivamente. Con el desarrollo de la presente tesis, esperamos contribuir a la construcción de conocimiento y sirva de base para los estudiantes de pregrado y postgrado de la Universidad César Vallejo y para futuras investigaciones en el campo de la Docencia Universitaria.

1.1. Antecedentes.-

Antecedentes internacionales.-

Franco (2016), en su investigación titulada “Experiencia de intervención educativa para mejorar la calidad de escritura académica de los estudiantes de posgrado”, en la Universidad de Veracruz (México), se plantea como objetivo la búsqueda de una solución a cierto problema y la creación y ejecución de una propuesta acorde. A partir de la teoría de alfabetización de Lea y Street, se sostiene en Carlino para argumentar la necesidad de una alfabetización académica que permita identificar los recursos discursivos propios de cada situación comunicativa y discernir cuándo, cómo y por qué son adecuados en función de los propios objetivos discursivos. La tipología de la investigación fue la del Proyecto factible, puesto que estudia una necesidad específica y se vale del método científico para lograr no solo la elaboración, sino también la ejecución de una propuesta a partir de objetivos previamente definidos. Esta investigación devino en la creación de un manual de redacción y la ejecución de un seminario en función de dicho manual. Los resultados fueron positivos, pues luego de la intervención, el 72% de los sujetos de estudio presentaron un producto de aprendizaje satisfactorio.

La pertinencia de este antecedente se revela en las conclusiones a las cuales arriba, que resultan iluminadoras en tanto propuestas para la mejora de la escritura académica. Ciertamente, esta investigación tuvo como sujetos a los estudiantes de posgrado de una universidad mexicana, lo que difiere de los sujetos de esta. No obstante, eso no le resta valor, pues permite vislumbrar las consecuencias de no entrenar a los estudiantes novatos en la comunicación escrita a nivel académico. A nivel teórico, este antecedente fue el primero que nos puso en contacto con el concepto de alfabetización académica.

Álvarez - Álvarez y Boillos- Pereira (2015), en su investigación: “La producción escrita de los estudiantes universitarios de nuevo ingreso” en la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá (Colombia). El objetivo fue ofrecer una descripción pormenorizada de la naturaleza lingüística - discursiva de las producciones escritas de alumnos ingresantes en un contexto de examen, e identificar algunos problemas asociados a la composición textual. Para ello, tomaron como base el aporte teórico de Grigüelo, quien considera cuatro niveles lingüístico – discursivos de los textos. Se utilizó la metodología de informantes y corpus. Los informantes son la totalidad de los alumnos de primer curso del grado en educación primaria de la Universidad de Deusto (Bilbao, España): 85 alumnos, todos de 18 años. El corpus, por su parte, consiste en el conjunto de textos extraídos de una de las preguntas de la prueba final que estos estudiantes realizaron para ser evaluados en la asignatura Lenguaje y destrezas comunicativas I, en el año académico 2010-2011. Los sujetos no tenían conocimiento de que sus respuestas serían utilizadas para los fines de la investigación. Esta asignatura equivale a 6 créditos y se imparte de manera obligatoria en el primer curso del grado mencionado. Los instrumentos utilizados para el análisis del corpus fueron cuatro escalas holísticas de cinco rúbricas, dentro de un continuum. Los resultados demostraron un bajo control en el manejo de la estructura textual; deficiente nivel de dominio lingüístico (ortografía, puntuación, construcción oracional); utilización parcial y deficiente de la información para desarrollar el tema. Estos resultados no hacen más que evidenciar la necesidad de incidir en la didáctica de la escritura en el ámbito universitario desde niveles iniciales.

Esta investigación española resulta pertinente, porque los sujetos de estudio son análogos: estudiantes universitarios ingresantes. Además, la estructura del instrumento de evaluación incluyó rúbricas cuya numeración consistía en una escala de Likert (del 1 al 5) detallada sobre la implicancia de cada valoración.

Guevara, Guerra, Delgado y Flores (2014), en la investigación titulada: “Evaluación de distintos niveles de comprensión lectora en estudiantes mexicanos de psicología”, en la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, (México), se propusieron evaluar los niveles de comprensión lectora de estudiantes universitarios de distintos semestres de la Carrera de Psicología. El diseño del

estudio fue de tipo no experimental, transversal, descriptivo y comparativo. La población universo estuvo definida por la totalidad de los grupos inscritos durante el ciclo escolar 2013-1, en la Carrera de Psicología de una universidad pública ubicada en el Estado de México. El total de participantes fue de 570 alumnos. A partir de la propuesta teórica de Pérez, quien considera cinco niveles de comprensión de textos, se diseñó el Instrumento para medir Comprensión Lectora en Alumnos Universitarios (ICLAU), que consta de un texto de tipo expositivo-argumentativo con reactivos que permiten la evaluación de los niveles descritos por el autor. La prueba arrojó un porcentaje promedio general de 66% de respuestas correctas. Los tres niveles de comprensión que produjeron porcentajes inferiores a 50% fueron el literal, el inferencial y el crítico; el menor porcentaje se presentó en el nivel inferencial. La investigación concluyó, por un lado, que los programas de educación básica parecen no haber desarrollado en los alumnos niveles adecuados de competencia lectora; por otro, que los profesores universitarios se quejan de las escasas habilidades de comprensión lectora de sus alumnos, por lo que limitan sus objetivos a los de la formación profesional; además, los propios alumnos reconocen conferirle poca importancia, aunque señalan, que son escasos los esfuerzos de los programas académicos que sus universidades dirigen a fomentar el desarrollo de la abstracción y el análisis crítico de textos.

La pertinencia de esta investigación para considerarlo como antecedente de la presente, radica en que el estudio se enfocó en los estudiantes universitarios de una sola carrera: Psicología; además, el instrumento aplicado no fue construido por los investigadores, sino que fue uno previamente validado. Resulta interesante la aplicación de un marco teórico que propone cinco niveles de comprensión lectora y no tres, como sugiere la mayoría de autores. Los resultados, sin embargo, arrojan deficiencia, justamente, en los niveles literales, inferencial y crítico.

Backhoff, Velasco y Peón (2013), en su investigación titulada: "Evaluación de la competencia de expresión escrita argumentativa de estudiantes universitarios", en la Universidad Autónoma de Baja California (México), se proponen tres objetivos explícitos: diseñar un instrumento para evaluar la expresión escrita en estudiantes de educación superior, evaluar la calidad del instrumento desarrollado, y medir el nivel de competencias para escribir textos argumentativos que tienen los alumnos

que terminan el tronco común de la Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales de la Universidad Autónoma de Baja California, campus Ensenada. Para ello, se sustentaron en los alcances teóricos propuestos por Peón. Los sujetos de estudio fueron 308 estudiantes del tercer ciclo que terminaron el tronco común de la facultad antes mencionada. La muestra fue censal. Los resultados de la investigación se dividen en dos acápites: características métricas de la prueba y habilidades de los estudiantes para escribir textos. Respecto del primero, la prueba contiene 23 rúbricas que, en conjunto, han obtenido un Alfa de Cronbach de 0,87. En el segundo apartado, para facilitar la formulación de los resultados, se estableció una escala de siete niveles de producción de textos argumentativos (del 0 al 6), siendo el cero el más deficiente. La distribución de los sujetos de estudio en esos niveles es como sigue: nivel 0, 6,8%; nivel 1, 11,7%; nivel 2, 37,7%; nivel 3, 30,2%; nivel 4, 12,3%; nivel 5, 1,3%; y nivel 7, 0%. De modo que el desempeño en la producción textual argumentativa es mayoritariamente deficiente.

Esta investigación es un antecedente pertinente pues se propuso ofrecer un instrumento confiable para la evaluación de textos escritos. No obstante, tal como lo exponen en sus conclusiones, ningún instrumento de esta naturaleza es plenamente aplicable en todos los casos, pero sí se recomienda el uso de rúbricas para este fin. Por otro lado, la metodología aplicada para el procesamiento de los datos y el establecimiento de niveles de desempeño para facilitar el cálculo estadístico de los mismos, resultaron iluminadores para la presente investigación, pues transformar un texto en un dato cuantificable fue una de las dudas que acompañaron el desarrollo de esta tesis. Además, resultó interesante que esta investigación haya considerado los elementos que propone el currículo de secundaria y bachillerato sobre la expresión escrita.

Avilés (2012), en su tesis de maestría titulada: "La producción de textos en la escuela, una lectura desde el pensamiento complejo. Caso: Secundaria General José Martí", en el Colegio de Estudios de Posgrado de la Ciudad de México, se propuso comprobar la relación que existe entre la competencia escritora del docente con el desarrollo potencial de la competencia escritora en el alumno para dar a conocer la complejidad del acto de escritura y sugerir metodologías alternativas en la enseñanza de la misma. El teórico de base es Fons. Esta es una

investigación de tipo cualitativa – descriptiva – cuantitativa – explicativa en la que se utilizaron tanto métodos teóricos, como empíricos y estadísticos. La población de estudio estuvo formada por 36 docentes y 868 alumnos. La muestra final fue de 25 maestros que voluntariamente decidieron participar y 144 estudiantes elegidos aleatoriamente. La técnica de recojo de datos empleada fue la encuesta, y el instrumento fue una prueba de respuesta construida para obtener información del desempeño del sujeto de investigación. El estudio determinó que la enseñanza no promueve una práctica social del lenguaje, ya que el 70% de la muestra docente afirma que cuando les pide escribir a sus alumnos lo hace solamente para presentar tareas y un 20% para exponer un trabajo escolar. Estos datos concuerdan con los que arroja la encuesta realizada a los alumnos, ya que el 77% afirma que frecuentemente escriben en la escuela para ser calificados por el maestro y el 51% opinan que cuando escriben en la escuela no lo hacen para comunicarse.

Pese a ser una investigación cuyos sujetos son alumnos de escuela y no universitarios, esta investigación es pertinente por el marco teórico amplio y detallado sobre la escritura desde la perspectiva del pensamiento complejo y el abordaje de la didáctica de la escritura. Este marco resultará útil como fundamento de las reflexiones y recomendaciones finales de esta investigación.

Martin (2012), en su tesis de maestría titulada: “Un estudio sobre la comprensión lectora en estudiantes del nivel superior de la Ciudad de Buenos Aires”, en la Universidad San Andrés (Argentina), se planteó como objetivo general describir el nivel de comprensión lectora y la producción de lenguaje alcanzados por los alumnos, que inician estudios de nivel superior. Su fundamento teórico fue la propuesta de Anderson y Pearson sobre los procesos básicos de comprensión lectora. Fue un estudio diagnóstico – descriptivo en el que se aplicó la evaluación PISA (lengua) a una muestra de 345 alumnos del primer ciclo de 10 carreras de 8 Institutos que forman parte de la oferta de Formación Técnica Superior del sistema educativo de la ciudad de Buenos Aires, Argentina. Los resultados evidencian que los sujetos evaluados revelan dificultad, no tanto para recuperar información explícita, sino para realizar interpretaciones e inferencias a partir de la información vertida en el texto. La autora concluye que, posiblemente, la ausencia de hábitos de lectura y las dificultades en el desarrollo de las habilidades de comprensión, y la

formación recibida en el nivel secundario inciden en el rendimiento y desempeño de los estudiantes en el nivel superior y condicionan la obtención del empleo y la mejora laboral.

La pertinencia de esta investigación se centra, sobre todo, en el instrumento que utilizó: una prueba validada y estandarizada. Esto le otorga confiabilidad a los datos que recogió en el trabajo de campo, los mismos que son compatibles con los que han sido recabados en investigaciones análogas.

Velásquez, Cornejo y Roco (2008), en su trabajo de investigación titulada: “Evaluación de la competencia lectora en estudiantes de primer año de carreras del área humanista y carreras del área de la salud en tres universidades del Consejo de Rectores”, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (Chile). El objetivo fue evaluar el nivel de comprensión lectora inferencial de los estudiantes descritos en el título, para lo cual se apoyaron en los alcances teóricos de Parodi. La investigación fue de diseño cuantitativo y semiexperimental. Los sujetos de la investigación, 372 estudiantes universitarios de ingreso 2006, constituyen la totalidad de ingresantes en ambas áreas en las tres universidades del Consejo de Rectores, es decir, se escogió una muestra censal. El instrumento con que se recogieron los datos fue una prueba estructurada de comprensión lectora con preguntas de selección múltiple con cinco alternativas, la misma que fue elaborada por los investigadores y posteriormente validada por expertos. Esta contenía dos textos y 16 preguntas orientadas a evaluar el nivel inferencial de comprensión lectora. Los resultados evidencian un nivel de comprensión lectora con promedio de 1,70 y un nivel de logro del 56,68%, bajo nivel de comprensión lectora de los sujetos evaluados; en el área de salud un promedio de 1,67 y nivel de logro 55,65% (mediana=26,7908, DE=4,08777), en el área de humanidades un promedio de 1,73 y un nivel de logro de 57,72% (mediana=27,9545, DE=3,22103). Se confirmó la hipótesis de que existe diferencia significativa entre el nivel de comprensión lectora inferencial entre los estudiantes del área humanista y el del área de la salud.

La pertinencia de este antecedente para los efectos de la presente investigación se basa en que los autores escogieron, por criterio de investigador, evaluar un solo nivel de comprensión lectora: el inferencial. Además, cuestionaron

utilizar una prueba previamente validada para otros trabajos, pues consideran que por la naturaleza del tema, cada instrumento responde a las necesidades y objetivos debidamente acotados de cada investigación. Otra razón es que la muestra que utilizaron es censal y los sujetos de la investigación son estudiantes del primer año de educación universitaria.

Amador y Alarcón (2006), en su investigación titulada: “Propuesta metodológica para evaluar la comprensión lectora en estudiantes universitarios” en la Benemérita Universidad Autónoma de México, cuyo objetivo fue realizar un estudio descriptivo, es decir, recolectar datos sobre diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno investigado. Su teórico de base fue Solé. La investigación es de corte descriptivo-cuantitativo que midió y evaluó el proceso de comprensión lectora de estudiantes universitarios. Los sujetos de estudio fueron alumnos de la Facultad de Psicología que se matricularon en los cursos Sociedad y Educación, y Psicología y Creatividad (dos grupos por cada curso); 125 alumnos en total. Por ser una población relevante, se trabajó con todo el universo. Se emplearon dos instrumentos: uno exploratorio acerca de la lectura en general y otro específico acerca del nivel de comprensión lectora. Los resultados arrojaron que aunque el 39% de los evaluados señala los mapas mentales como buenas estrategias de comprensión, solo el 20% los produce de manera completa; existe dificultad para sintetizar e identificar ideas principales.

Este antecedente resultó interesante, pues los instrumentos de recolección de datos fueron diferentes de los que tradicionalmente se utilizan. En la prueba para medir los niveles de comprensión lectora, se incluyeron preguntas para responder con redacciones breves. Incluso, se solicitó a los sujetos la elaboración de un esquema de un texto. La cantidad de reactivos, por otra parte fue menor que la utilizada en otras investigaciones y, en general, arrojó resultados positivos, lo cual difiere con la mayoría de pesquisas que abordan este tema.

Antecedentes nacionales.-

Arista y Paca (2015), en su investigación titulada: “Los hábitos de lectura y la comprensión lectora en estudiantes universitarios de la especialidad de Lengua,

Literatura, Psicología y Filosofía en el Año 2014”, en el que se plantearon como objetivo determinar la relación entre los hábitos de lectura y los niveles de comprensión lectora de estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Altiplano. Para ello, se basaron en la teoría de Smith, para hábitos de lectura; y de Sánchez, para niveles de comprensión. El tipo de investigación básica de nivel descriptivo y correlacional de diseño no experimental y de corte transversal, cuya población consideró a los estudiantes matriculados en todos los semestres en las especialidades antes mencionadas. Se seleccionó una muestra aleatoria por estratos conformada por 165 estudiantes de los semestres pares, a quienes se les aplicaron los instrumentos de investigación. Estos consistieron en una encuesta de hábitos de lectura y pruebas de comprensión lectora con preguntas y alternativas para evaluar los niveles literal, inferencial y crítico. Tras el análisis, se identificó un nivel bajo de comprensión lectora; respecto de la correlación, se encontró un coeficiente de Pearson general de 0.68, que indica que existe una correlación media alta considerable.

Este antecedente es pertinente como tal para la presente investigación, porque para evaluar la comprensión lectora en universitarios utiliza diversas pruebas con preguntas de alternativa múltiple. Además, porque dimensiona la variable Comprensión lectora en tres dimensiones: literal, inferencial y crítica, sin embargo, no especifica el grado de relación por cada nivel. Aun así, los resultados arrojan que, en comprensión lectora, solo el 9% alcanza un desempeño cualitativo suficiente.

Sánchez (2015), en su tesis de maestría titulada: “Procesos cognitivos de planificación y redacción en la producción de textos argumentativos” en la Universidad de Piura, se planteó como objetivo identificar los procesos cognitivos que los estudiantes del II Ciclo de Derecho de la Universidad César Vallejo de Piura utilizan en la planificación y redacción de textos argumentativos, para lo cual se basó en la propuesta teórica de Cassany. Se trata de una investigación cuantitativa, descriptiva, no experimental, básica. La población del estudio es de 501 estudiantes, de los cuales se escogió una muestra de 26 del II ciclo, mediante un muestreo no probabilístico intencional. La técnica empleada para la recolección de

datos fue la aplicación de una prueba diagnóstica, la misma que fue evaluada a través de una guía elaborada por el investigador, que contenía dieciocho indicadores, de los cuales ocho correspondían a la categoría de los procesos cognitivos, y diez a la de textos argumentativos. Los resultados evidencian las deficiencias que ostentan los sujetos de la investigación para producir textos argumentativos. Así mismo, se concluye que para realizar una evaluación idónea de la producción escrita y los procesos cognitivos se debe contar con instrumentos complementarios que midan el desempeño y no solo el producto final que es el texto.

Esta investigación, aunque evalúa un tipo de texto en particular, es pertinente para la presente, pues utiliza un instrumento de análisis documental con una escala de valoración. De ese modo, la cuantificación y procesamiento estadístico de los resultados se hace factible. El marco teórico que expone es bastante amplio y pormenorizado. Uno de sus teóricos de base es Daniel Cassany, en quien también se apoya el presente trabajo.

Samamé (2014), en su investigación titulada: "Comprensión lectora y rendimiento académico en los estudiantes del primer ciclo de la Escuela Académico Profesional de Educación de la Universidad Alas Peruanas", se propuso demostrar que existe relación significativa entre el nivel de comprensión lectora y las técnicas de estudio en estudiantes del primer ciclo de la Escuela Académico Profesional de Educación de la Universidad Alas Peruanas. Su teórico de base fue Solé. La investigación fue de nivel correlacional causal aplicada al campo de la educación, en la que se aplicó una encuesta previamente validada a una muestra probabilística de 40 estudiantes. Los resultados permitieron comprobar deficiencias en las estrategias y técnicas de lectura y la no existencia de diferencia significativa en relación a los niveles de expresión oral y comprensión lectora de los estudiantes. El proceso estadístico de los datos arrojó una media aritmética de 7.51 puntos y una desviación estándar de 1.90. Los puntajes máximos logrados por la muestra (de un puntaje máximo de 20), llegaron escasamente a 09 y 10 puntos. Se verificó la relación entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en estudiantes del primer ciclo. En conclusión, los estudiantes que culminan la EBR ingresan a la universidad arrastrando una serie de deficiencias, de modo que no pueden cumplir

con las mínimas exigencias para las tareas que implican la comprensión lectora y la producción de textos, lo cual trae consecuencias gravísimas en el logro de aprendizajes y rendimiento académico.

Este antecedente es pertinente porque es muy compatible con la primera variable de la presente investigación. También se aplicó a estudiantes de primer año de universidad. Las conclusiones a las que arriba trascienden el plano de la formación universitaria y van hasta las posibles consecuencias en el desempeño laboral.

Llanos (2013), en su tesis de maestría titulada: “Nivel de comprensión lectora en estudiantes de primer ciclo de carrera universitaria”, formuló como objetivo general determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del primer ciclo de siete escuelas profesionales de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo de Chiclayo, en el semestre académico 2012-I. Utilizó la propuesta de Pinzás como teoría de base. Se trata de una investigación cuantitativa de tipo descriptivo transversal, de modo que se fundamenta de una parte en la medición de las características en función de las variables de estudio; de otra, en el análisis y evaluación de características o propiedades de una situación, registradas en un determinado momento. El universo poblacional estuvo formado por 654 alumnos ingresantes del semestre académico 2012-I, matriculados en siete escuelas profesionales de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo (USAT) de Chiclayo. Para la selección de la muestra se usó la metodología tipo censo: se aplicó a 425 estudiantes del primer ciclo matriculados en las asignaturas de Comunicación, Redacción Científica, Lengua Castellana, Comunicación Humana, Lenguaje y Comunicación en el semestre académico 2012-I de la USAT. El instrumento se elaboró sobre la base de un enfoque comunicativo textual. Estuvo constituido por cuatro textos que se diferenciaron por su grado de complejidad y diversidad temática. Se trató de una prueba de 20 ítems de selección múltiple: 9 para evaluar el nivel literal y 11 para el nivel inferencial; estos a su vez, miden tres niveles de dominio: previo, básico y suficiente. Los resultados obtenidos evidenciaron que el 42.1 % alcanzó el nivel básico, el 28 % se situó en el nivel previo y en el nivel suficiente se ubicó el 29.9 % de los estudiantes. En conclusión, considerando el puntaje promedio esperado era de 38, se comprobó que los

estudiantes de la muestra revelaron un nivel de comprensión de lectura por debajo del mínimo aceptable, pues alcanzaron, en promedio, 33 puntos.

La investigación antes referida es pertinente por cuanto dimensiona la variable Comprensión lectora en los niveles literal e inferencial. Estos niveles coinciden con los que serán medidos en esta investigación y son caracterizados por la misma autora: Juana Pinzás. Además, el instrumento que ha utilizado para medir dicha variable ha sido debidamente validado por expertos y alcanzó un alfa de Cronbach de 0,736, lo garantiza su nivel de confiabilidad. Es este el instrumento que será aplicado a los sujetos de la muestra de la presente investigación.

Rojas (2013), en su tesis doctoral titulada: “Deficiencias lingüísticas en relación a la comunicación escrita en estudiantes del ISTP Sergio Bernales García de Cañete”, se propone determinar de qué manera las deficiencias lingüísticas se relacionan en la redacción escrita en estudiantes. Para lo cual, utilizó la base teórica de Hymes. La investigación es cuantitativa, de diseño no experimental, nivel descriptivo correlacional de corte transversal. La población fue de 120 estudiantes pertenecientes a las especialidades de Enfermería, Farmacia, Laboratorio clínico y Fisioterapia del Área de Salud, matriculados en los años 2007 y 2008. Se utilizó un muestreo de tipo no probabilístico, pues se aplicó un criterio por intencionalidad. La muestra se conformó por 70 estudiantes. La recolección de datos se realizó en base al diseño de investigación observacional de enfoque cuantitativo correlacional, donde primero se seleccionó la información documental y luego se aplicó la encuesta como modalidad para obtener la información sobre el tema de estudio. El instrumento estuvo conformado por 25 preguntas, se le aplicó la prueba Alfa de Cronbach al total de las respuestas, lo cual permitió determinar la confiabilidad y exactitud del mismo. Los resultados de la investigación confirmaron la hipótesis, pues existe correlación entre las deficiencias lingüísticas y la comunicación escrita de la muestra; esta correlación estadística es, además, significativa y positiva en todos los casos.

Este antecedente es pertinente para nuestra investigación porque aplica un instrumento cuyos indicadores son acordes con las variables que espera medir, los mismos que utilizan la escala de Likert del 1 al 5 para medir el nivel de intensidad

de cada indicador. Esto facilitó establecer la correlación, y su propuesta para el procesamiento de datos iluminó la que seguirá la presente investigación.

Espinoza (2009), en su investigación titulada: “Comunicación escrita: principales dificultades” en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, tuvo como objetivo determinar y especificar las dificultades que tiene un grupo de ingresantes de una universidad privada de Lima en la construcción de un discurso escrito. Su teórico de base fue Cassany. Se examinó una muestra de 50 redacciones de un total de 100 comentarios críticos acerca de un artículo leído sobre la poesía de César Vallejo. Previamente, se trabajaron lecturas referentes a la obra de Vallejo durante tres sesiones, y se articularon otras actividades con la intención de garantizar el conocimiento previo y la organización del texto. Se evaluó la adecuación, cohesión y corrección gramatical. Los resultados de esta investigación demostraron que las redacciones de los ingresantes a una universidad particular muestran que las habilidades comunicativas escritas no se correlacionan positivamente con la edad ni el nivel académico en el que se encuentran; la desorganización sintáctica y el predominio de construcciones yuxtapuestas, que caracteriza al lenguaje de los primeros años, aún están presentes en las redacciones de un comentario crítico.

La pertinencia de esta investigación se funda en que su marco teórico se basa en la propuesta de Daniel Cassany. Además, por criterio de investigador, considerando las necesidades de lo que se quiere evaluar, escoge solo tres de las dimensiones descritas por este autor. Pese a que los sujetos de estudio compartieron las mismas fuentes, los indicadores que se midieron son aplicables a cualquier producción escrita.

En líneas generales, en el ámbito nacional se han encontrado pocas investigaciones acerca del desempeño escrito de estudiantes universitarios. Tanto en los años iniciales como finales. La mayoría de trabajos se orientan al aspecto didáctico de la producción de textos escritos en la educación básica regular.

1.2. Fundamentación científica, técnica o humanística.-

Leer y lectura.-

Debido a la naturaleza social de la lectura, su definición resulta compleja. Puede asumir distintos significados dependiendo del ámbito, la época o la cultura a partir de la cual se la pretenda definir. Se trata de un proceso complejo que involucra en el sujeto lector una serie de habilidades de pensamiento que van desde el desciframiento o decodificación hasta la metacognición, pasando por una serie de habilidades estratégicas e incluso actitudinales que garanticen la satisfacción de los objetivos que persiga con el acto de leer.

Ramírez (2009) realizó una investigación bibliográfica en la que explora las respuestas de algunos pensadores vinculados con las ciencias sociales y las humanidades respecto de las preguntas ¿qué es leer?, y ¿qué es la lectura? Por su parte, propone que el acto de leer va más allá de la decodificación y la comprensión. Considerar solo estos aspectos es soslayar la complejidad de este proceso, pues en el acto del leer intervienen cuestiones subjetivas, históricas, sociales que están contenidas en las representaciones que el lector va construyendo a través de los textos con que interactúa. Desde esta perspectiva, cualquier enfoque que se fundamente en la lectura como mera decodificación deviene en un óbice para los estudios y futuras propuestas para la mejora de la misma.

La concepción de la lectura desde la segunda mitad del siglo XX hasta lo que hoy llamamos la sociedad del conocimiento ha adquirido una importancia que va más allá de los límites de las aulas escolares y universitarias. La lectura se ha convertido, en todo nivel, en el puente para acceder a toda la información que tenemos a disposición. El advenimiento de los medios de comunicación masiva, primero, y de internet, después, con la consecuente amenaza de muerte al libro impreso a manos del imperio de la imagen, han dotado a la lectura de un nuevo significado. Si el conocimiento es poder, la lectura es la herramienta para acceder a ese poder. Por esto decimos que el concepto de lectura no se circunscribe a la intimidad compartida por autor y lector. Va más allá. Ya no solo es un problema que

debe ser superado en la escolaridad. Es una práctica constante que coadyuva al empoderamiento de todo ser humano.

Para Freire (2005), la lectura ostenta la capacidad para liberar al hombre de la opresión; y ese, según refiere, debiera ser el cometido de toda intervención pedagógica. Esta propuesta implica dos procesos subjetivos: en primer lugar, todo ser humano es de naturaleza inacabada. Este pensamiento es compatible con el concepto de inmadurez de Dewey. El ser humano está en búsqueda permanente de ser más. En segundo lugar, el individuo debe ser consciente de su necesidad de participación en este proceso de liberación, y de su capacidad para llevarlo a cabo. Por lo tanto, cualquier acto pedagógico prescriptivo resulta contraproducente en el logro de este objetivo. El ser humano, capaz de razonar por naturaleza, debe aprender y conocer de manera crítica tanto el texto como el contexto. En este sentido, para Freire resulta inaceptable un modelo educativo meramente trasmisor de mensajes a alumnos analfabetos con la intención de domesticarlos y hacerlos aptos para vida en sociedad. La lectura no se acaba en la transformación de un signo gráfico a un sonido, hay todo un conocimiento previo que condiciona la lectura y otro posterior que puede transformar la inteligencia del mundo.

La propuesta de Freire (2006) sobre la lectura sostiene que esta es un acto en tres tiempos. En un primer momento, el sujeto lee las cosas del mundo que lo rodea, un universo poblado de seres, estímulos, signos, sonidos, colores, códigos distintos. En este universo particular coexisten creencias, sensaciones, formas, costumbres, gestos, miedos, gustos, valores (...) todos ellos habitan en palabras que anteceden al sujeto que las aprende y que llevan en su vientre toda una carga significativa que puede multiplicarse. El segundo momento es el acto de la lectura de esas palabras escritas, previamente aprendidas. En el tercer momento, las palabras, que fueron como semillas, se prolongan en la relectura y en la reescritura del mundo en el que este sujeto interactúa. Queda clara, entonces, la capacidad transformadora de la lectura y la importancia que ha adquirido como herramienta imprescindible para participar de manera trascendente en esta sociedad de la información.

Niveles de comprensión lectora.-

Los cuatro conceptos intervinientes en la comprensión lectora, según la caracteriza Pinzás, coadyuvan al logro de los objetivos planteados al leer. Esta comprensión, sin embargo, alcanza distintos niveles. Al respecto de lo cual, existen diversos autores con sus respectivos planteamientos acerca de qué y cuáles son los niveles de comprensión lectora. No obstante la heterogeneidad de propuestas, se evidencia una suerte de consenso entre varios autores que proponen que son tres los niveles de lectura: literal o de decodificación, inferencial o interpretativo y crítico o apreciativo.

Vallés (1998), explicó que el nivel de comprensión lectora literal tiene como principal objetivo reconocer y recordar el texto, en la medida de lo posible, tal como está escrito. Este tipo de lectura apela a la memoria y es característico de los primeros años de formación escolar. Involucra dos procesos: el acceso léxico, que es el reconocimiento de los modelos de escritura o sonido; y el análisis, que es la comprensión de las frases y oraciones como unidad y del párrafo en función de una idea central. La comprensión inferencial es eminentemente interpretativa; es decir, el significado o sentido del texto depende del lector, del significado o sentido que este le dé, de acuerdo con sus conocimientos previos y sus sistemas de pensamiento. La comprensión crítica, que es el nivel más elevado, faculta para la formulación de juicios sobre el texto, existe una valoración acerca de la importancia de este; el lector distingue con claridad entre los hechos objetivos y las opiniones. A este nivel, el nuevo conocimiento impreso es asimilado e integrado de acuerdo con la intención comunicativa del lector.

Strang, Jenkinson y Smith (citados en Flórez y Gordillo, 2009), ofrecieron mayor detalle respecto de estos mismos niveles de comprensión lectora. El lector que alcanza el nivel literal, es capaz de identificar las palabras y frases clave del texto. Asimila lo que el texto expresa sin mediación muy activa de la estructura cognoscitiva e intelectual. Puede realizar una reconstrucción o esquematización del texto que no necesariamente debe suponerse mecánica, pues es producto de la comprensión de la estructura básica y del orden de ideas que plantea el autor. Este nivel literal presenta, a su vez, subniveles. La lectura literal en un nivel primario se

centraliza en la información que se encuentra expresamente manifestada en el texto mediante el simple reconocimiento o recordación de datos. Este reconocimiento consiste en la localización e identificación de ciertos elementos del texto, entre los que pueden enunciarse las ideas principales (la más importante o que resume un párrafo o la integridad del texto), ideas de secuencias (que implica la capacidad de realizar el ordenamiento cronológico, lógico, estructurado de las acciones), ideas de comparación (contrasta caracteres, datos cronológicos y geográficos expresos), ideas de causa o efecto (es capaz de formular las razones o consecuencias de los sucesos o acciones expresados en el texto). La lectura literal en profundidad se caracteriza porque el lector efectúa una lectura más profunda, mediante la cual se acerca a la comprensión del texto, lo que se manifiesta en la formulación de resúmenes que concentran la idea principal del texto total, las mismas que encuentran articulación coherente con los datos de las acciones que se suceden.

En el nivel inferencial, para estos autores, el lector es capaz de escrutar y darse cuenta del tejido de relaciones semánticas que se establecen en el texto, al mismo tiempo que realiza asociaciones entre estos significados lo que le permite leer entre líneas, sospechar e inferir aquello que el autor no expresa, pero sugiere. Dicho de otro modo, establece vínculos que trascienden lo que el autor manifiesta, pero que lo tienen como punto de partida; puede explicar el texto con más amplitud, puesto que añade datos, informaciones y experiencias previas, producto de las relaciones lo leído, los conocimientos previos, formulando hipótesis y nuevas ideas.

Estudio de la variable 1: Comprensión lectora.-

Colomer y Camps (1996), en sus reflexiones acerca de la comprensión lectora, manifestaron que la comprensión de un texto no consiste en la suma aritmética de los significados individuales de cada palabra que lo componen. Tampoco se reduce al significado literal del texto. Para ellos, el significado (imagen mental producida por el contacto con significantes) es una construcción que resulta de la interacción entre el individuo y el texto que lee. Así mismo, el significado que se asuma cada palabra está supeditado al contexto oracional en el que se ha usado. El párrafo, por su parte, puede desempeñar distintas funciones, que van desde contener la idea

principal de la estructura total, o de servir de ejemplo, refuerzo, caracterización de aquella. Finalmente, un mensaje verbal, por muy bien articulado que esté, jamás ofrece la totalidad de la información, sino esta va siendo construida por el emisor dependiendo de los datos que considera necesarios para que el receptor la entienda, puesto que hay demasiada información que no siempre es necesario explicitar.

López (1997), sostuvo que, en el proceso de comprensión lectora, el lector tiene más importancia que el mismo texto. Es aquel quien construye su sentido en un contexto determinado. Este es un proceso de interacción simultánea entre dos sistemas de pensamiento. En el ámbito académico, la lectura tiene una intencionalidad bastante bien definida: se lee para aprender. En este sentido, la lectura adquiere un carácter estratégico pues involucra una serie de pasos que el estudiante dispone para el logro de sus objetivos; estos tienen que ver con la construcción de significados y la posterior integración de estos en una representación conceptual lógica y estructurada. Solo cuando esto ocurre, podemos hablar de comprensión. En suma, comprender un texto es integrar el pensamiento del emisor al del receptor en un esquema coherente, producto de una intencionalidad de aprendizaje.

Vallés (2005), definió la comprensión lectora desde una doble perspectiva: como producto y como proceso. La comprensión es el producto de la interacción entre el texto y el lector, cuyo significado se almacena en la memoria de largo plazo. En este ámbito, la comprensión involucra procesos psicológicos básicos como la memoria y los mecanismos de acceso a la información almacenada en ella; es decir, puede ser medida en proporción a los conocimientos adquiridos mediante la lectura. Como proceso, la lectura es uno gradual, progresivo y no necesariamente lineal, puesto que en el mismo acto de leer pueden coexistir intervalos de incomprensión y de alta concentración; esto le otorga, además, una carácter dinámico.

Para efectos de esta investigación, se tomará como punto de referencia teórico la definición de comprensión lectora de Pinzás (2012), quien define la

comprensión de lectura como el resultado de un proceso complejo que involucra cuatro conceptos clave: construcción, interacción, estrategia y metacognición.

Entender la lectura como un proceso constructivo implica oponerse al desempeño pasivo, receptivo del lector. Bajo esta perspectiva, el lector va estructurando mentalmente un modelo del texto; y, al mismo tiempo, le va otorgando un significado e interpretación particular. Para lograr esto, es preciso que entienda lo que dice realmente el texto, es decir, la información literal y que aprenda a razonar sobre el material escrito.

La interacción e integración ocurren en el momento cuando se encuentran la nueva información y los conocimientos previos del lector. Ambos sistemas de pensamiento se combinan e, inevitablemente, se produce un significado nuevo. Ahora, no todos los conocimientos previos son relevantes para todo acto de leer. El lector activo, constructivo sabe elegir qué información almacenada en su bagaje es pertinente contrastar con el conocimiento nuevo que trae el texto. Esta es la integración de lo leído al conocimiento del lector.

La naturaleza de nuestras fuentes de lectura son diversas: textos instructivos, historietas, recetas, manuales, novelas, artículos periodísticos, cartas notariales, estados de cuenta, etc. Cada tipo de texto con que interactuamos responde a motivaciones, situaciones, objetivos y contextos específicos. Leer comprensivamente implica aprender a leer distintos materiales y hacerlo de distintas maneras. La lectura es, entonces, un proceso estratégico en el que se conjugan los propósitos del acto de leer con las características del texto, la familiaridad que tenemos con el tema, los conocimientos previos que disponemos, el tipo de discurso al que nos enfrentamos, etc. La comprensión ocurre en un lector flexible que sabe medir y dosificar su nivel de atención, por ejemplo, cuando lee una novela y cuando lee un texto académico.

Finalmente, la lectura comprensiva es conseguida por un lector que es consciente de su capacidad para adaptarse a los requerimientos de la lectura, que es capaz de guiar, monitorear, redirigir su propio proceso lector. La lectura eficaz es aquella caracterizada por una cada vez mejor decodificación o reconocimiento

de palabras, mayor rapidez para la activación y corrección de conceptos, correcto razonamiento inferencial y mejor disposición de las destrezas metacognitivas mediante las cuales controla su lectura y medición estratégica (Kaplan y Norton, 2009).

Dimensionamiento de la variable 1: Comprensión lectora.-

A partir de las clasificaciones que han sido estudiadas y considerando los objetivos de esta investigación, se tomará como fundamento teórico la propuesta de niveles de comprensión lectora expuesta por Pinzás (2003), la misma que enuncia que el proceso cognitivo de la lectura implica los niveles de comprensión literal e inferencial.

Dimensión 1: Nivel literal

La comprensión literal se evidencia en la correcta identificación y recordación de datos (fechas, lugares, procesos, etc.) mencionados expresamente en el texto. La manera de evaluar o verificar si el individuo ha alcanzado este nivel de comprensión, involucra el planteamiento de preguntas tipo qué, quién, dónde, cuándo, con quién, para qué, etc.; ofrecer enunciados afirmativos y solicitar a los sujetos evaluados que expresen si estas se relacionan directamente con el texto o no, es decir, si son verdaderas o falsas; aplicar la denominada técnica Cloze, que consiste en presentar oraciones a las que se ha extraído algunas palabras para solicitar que sean completadas de acuerdo al texto; solicitar la formulación de un resumen del contenido textual, mediante un parafraseo en el que utilice sus propias palabras, lo cual impide que el individuo responda copiando fielmente lo que la fuente de información ofrece o responda apelando solamente a la memoria, en ambos casos, sin entender cabalmente lo que contesta.

Dimensión 2: Nivel inferencial

El nivel inferencial de comprensión, como se ha detallado también en páginas anteriores, tiene que ver con aquella información que no se encuentra textualmente en la fuente, por lo que el mismo sujeto debe articular una serie de estrategias

cognitivas para acceder a ella. Esta nueva información lo faculta para deducir relaciones de semejanza o diferencia, causas o consecuencias, etc. Evidentemente, el cimiento sobre el cual se funda la comprensión inferencial es la cabal comprensión del texto en el nivel literal, de otro modo, las deducciones a las que se arribe pueden resultar espurias.

Una de las vías para verificar la orientación hacia el nivel inferencial del lector consiste en formular interrogantes sobre las relaciones entre las partes del texto y el conocimiento que tenga el lector sobre estas, además de preguntas que promuevan la asimilación de lo leído y el vínculo que pueda alcanzar con la vida del lector. Para el logro de este cometido, se pueden formular preguntas del tipo ¿cómo creen que...?, ¿qué piensan de...?, ¿por qué...?, ¿con qué objetivos creen que...?, ¿en su opinión...? , ¿qué hubiera dicho o hecho?

En consonancia con lo expuesto por otros investigadores, Pinzás considera también el nivel crítico, que se refiere a la reflexión y evaluación del contenido y forma del texto, en el que el lector toma distancia del texto, ya sea para asumir posición acerca de las ideas vertidas en él, como para juzgar la pertinencia de sus características formales.

Debido a la estrecha relación que ostentan y a su importancia en los primeros años de formación profesional del estudiante de Derecho, esta investigación considerará los niveles literal e inferencial de comprensión lectora.

Bases teóricas de la producción escrita

Escribir es pensar. La escritura permite la fijación del acto comunicativo y le permite trascender el tiempo y espacio en el que ocurre. La escritura constituye un vehículo de comunicación entre un individuo y la posteridad.

La aparición de la escritura dio origen a la historia. El hombre pudo por fin compartir no solo lo que había sucedido en tiempos pretéritos, sino también comunicar el conocimiento que hasta ese momento había adquirido. El surgimiento de la escritura posibilitó la construcción del lenguaje de la ciencia (Suárez, 2010). Así, en el proceso de formación personal y profesional, el aprendizaje de la escritura

desempeña un rol fundamental, puesto que faculta a su usuario para compartir sus saberes con sus contemporáneos y coterráneos, y con quienes no lo son.

El aprendizaje de la escritura en los años escolares es principalmente reproductivo. Los estudiantes copian, mas no producen. Las redacciones de los años escolares ostentan un carácter de evaluación (Avilés, 2012), se solicita escribir con el fin, principalmente de demostrar el aprendizaje, pero según los criterios específicos del evaluador. Los estudiantes escriben circunscritos en parámetros que garanticen una buena calificación, la misma que no siempre es reflejo de un verdadero aprendizaje. Esto se ha convertido en un escollo difícil de sortear en la vida universitaria.

Por otro lado, la escritura espontánea de los primeros años se caracteriza por un aspecto lúdico, íntimo. La intención comunicativa de los primeros textos suele ser muy subjetiva. Escribir en la universidad ostenta un tenor diferente: se escribe para exponer, para argumentar, para demostrar. Por eso, la primera dificultad con que se estrellan los estudiantes es elegir el tema sobre el que van a escribir y cómo hacerlo. Son muy vagas las experiencias escriturales que han forjado en la escuela (Rodríguez, 2016), por lo que los textos de los redactores novatos son más bien secuencias de datos que tejidos armónicos de ideas. Los textos formales, que son los que se solicitan en la universidad, poseen características específicas. Cépeda y Tavera (2009) definen el texto formal como aquel que es un conjunto de oraciones debidamente interrelacionadas que desarrolla un mismo tema, las mismas que se organizan en párrafos que constituyen el texto total.

Escritura académica

Además de las características antes mencionadas, la escritura en la universidad involucra factores cognitivos, culturales, históricos, sociales que condicionan el pensamiento del autor; y que este debe adecuar a los mismos factores que imagina de su interlocutor, de su lector. Escribir académicamente obliga a pensar e imaginar al destinatario. Es una comunicación en ausencia (Narvaja, citado en Errázuriz, 2015). Ambos, emisor y receptor, se suponen miembros de una comunidad

académica, en la que el último juzga el acto comunicativo del primero. La finalidad del discurso adquiere relevancia en la comunicación a este nivel, y esta depende en buena medida de la capacidad del emisor para ponerse en el lugar del receptor. Evidentemente, para el logro de este fin, se requiere de mucho más que la mera codificación de las ideas, lo que ya constituye un reto para algunos estudiantes universitarios.

De hecho, lo que algunas investigaciones evidencian (Peña, 2008; Díaz, 2015; Pérez, 2016) es que en el contexto universitario actual esto no ocurre. Los estudiantes no están entrenados para llevar a cabo los procesos metacognitivos necesarios para transformar su sistema de pensamiento en un discurso lógico, coherente y cohesionado que dé un paso más allá de la estructura y carácter conversacional de sus producciones textuales orales.

Por otro lado, y considerando aun lo antes expuesto, desde el punto de vista de la corrección, según apunta Carlino (2005) la escritura es, en muchos casos, un objeto inobservable, debido a la heterogeneidad de criterios para su evaluación. Esto ocurre, por un lado, porque no se adiestra a los estudiantes en el dominio de los géneros discursivos propios de la vida académica; y, por otro, porque los criterios de evaluación del producto escrito cambian casi con cada docente.

Cabe, entonces, acoger las preguntas que dan título a la investigación realizada por Morales (2003): qué evaluar y cómo. ¿Debe ser la ortografía el objetivo de la evaluación de un texto? La respuesta obvia es no. ¿Debe evaluarse el proceso o el producto final? Como proceso, se deberían tomar en cuenta las fases de preparación, revisión de fuentes, redacción de borradores, autocorrección y producto final. Lo más factible (y más común) es la revisión del producto final, es decir, la materialización del proceso de construcción de un texto.

Estudio de la variable 2: Producción de textos.-

Para efectos de esta investigación, tomaremos como base la definición de texto propuesta por Cassany (2004). Desde su perspectiva, la producción escrita es una actividad compleja en la que el escritor produce textos con el requisito previo del trabajo y el oficio, es decir, el autor considera la destreza de escribir como resultado

de la práctica constante. El escritor reflexiona sobre la situación de comunicación, apunta ideas, hace esquemas, redacta borradores, relee, corrige y reformula repetidamente lo que está escribiendo. Además, dicho proceso de escritura demanda ciertos parámetros que orienten no solo a quien escribe el texto sino a quien lo evalúa.

Dimensionamiento de la variable 2: Producción de textos

Para evaluar el producto escrito, Cassany (2009) plantea cuatro aspectos que considera característicos de cualquier texto, los mismos que constituyen las dimensiones de la segunda variable de investigación:

Dimensión 1: La adecuación.

Es la propiedad del texto que determina la variedad lingüística y el registro que se debe utilizar; aspectos que están determinados por la situación comunicativa y el destinatario. Esta implica la selección de la variedad, que se refiere a si el autor selecciona la variante dialectal adecuada, la misma que puede ser de naturaleza social (sociolecto), profesional (tecnolecto) o individual (idiolecto). En el caso del producto solicitado por la presente investigación, se espera un uso formal de la lengua manifestado en el empleo de una variante académica.

La selección del registro, es decir, del nivel del habla, se refiere al uso que hacemos de la lengua. Este se verifica en la selección de vocablos, construcciones y la intromisión de expresiones coloquiales. Se espera que el registro sea formal.

Dimensión 2: La coherencia

Está relacionada con el orden lógico con que se presentan las ideas. Se asocia con la manera como se introduce, desarrolla y concluye una idea; allí se distingue la información relevante de la irrelevante. Implica la progresión de la información: Es la ilación que debe existir entre las ideas del texto. Esta puede ser deductiva (de lo general a lo particular), inductiva (de lo particular a lo general), causal (de la causa

al efecto), consecutiva (del efecto a la causa), de precedencia (orden secuencial de ideas según su línea de tiempo), de relevancia (de lo medular a lo accesorio).

Con respecto de la estructura del texto, esta es definida como la organización del texto total. Debe identificarse la idea principal y las secundarias, así como distinguirse las clasificaciones de las descripciones o ejemplos. Cada párrafo debe representar una idea completa que coadyuve a la comprensión del texto. La estructura del párrafo considera aspectos como la cantidad suficiente de información acerca del tema específico desarrollado en el párrafo, la extensión de las oraciones y la construcción de las mismas.

Dimensión 3: la cohesión

Está íntimamente ligada con la coherencia. Si esta exige presentar ordenadamente las ideas, una después de la otra para facilitar la unidad de sentido, la cohesión tiene que ver con la forma como se enlazan y conectan las ideas. Para lo cual, considera aspectos como el correcto uso la puntuación y las mayúsculas, el mismo que se ciña a la norma gramatical y permita la fluidez de las ideas. Así mismo, el uso adecuado de conectores como preposiciones y conjunciones, pues del correcto uso que se haga de estos elementos gramaticales depende, en buena medida, la correcta secuenciación de las ideas del texto.

También considera el uso concordante de la deixis o referencia, que es el reemplazo de términos mencionados para conceder fluidez y evitar las redundancias. Este aspecto evalúa el uso de pronombres proclíticos y enclíticos, la sustitución léxica y el uso de coma elíptica.

Dimensión 4: la corrección gramatical

Alude al conocimiento formal de la lengua donde se incluyen los conocimientos gramaticales de ortografía, morfosintaxis y léxico. En el caso de la ortografía, se considera el uso de grafías y de las normas de acentuación escrita según las prescripciones de la Academia. La morfología y sintaxis involucra el análisis de la construcción de las formas verbales, uso correcto de las formas no verbales del

verbo, construcción oracional. Finalmente, la corrección léxica tiene que ver con el uso de términos de significado preciso en lugar de aquellos de significado general.

1.3. Justificación.-

El presente trabajo de investigación tiene carácter científico, dado que se propone establecer la relación entre los niveles de comprensión lectora y la producción de textos de los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Derecho de la Universidad Autónoma del Perú en el semestre 2017 – II, con el cual se procura un nuevo conocimiento empírico que permita caracterizar mejor a nuestros estudiantes de modo que, a partir del conocimiento, se puedan formular propuestas pedagógicas acordes al perfil de los ingresantes.

Justificación teórica.

La búsqueda de antecedentes en los ámbitos nacional e internacional significó un verdadero reto. A nivel de tesis de posgrado, no encontramos investigaciones análogas a la nuestra en el ámbito universitario. Por eso consideramos que esta puede constituir un antecedente para futuras investigaciones. La reflexión acerca de qué es escribir académicamente debe involucrar a toda la comunidad universitaria, no solo a los docentes de un área determinada. Por ello, resulta imprescindible profundizar el concepto de alfabetización académica (Carlino, 2005), un concepto relativamente nuevo, que propone el abordaje de la redacción científica de manera transversal. A nivel institucional, este es un primer paso, pues constituye la primera investigación acerca de los niveles de comprensión lectora y producción escrita de los ingresantes, lo que permitirá una caracterización más profunda de nuestros estudiantes. Finalmente, este trabajo se justifica, también, porque abrirá nuevas interrogantes y permitirá establecer la necesidad de continuar investigaciones en esta línea.

Justificación práctica.

Los resultados de nuestra investigación pretenden beneficiar, en primer lugar, a los estudiantes. A partir del diagnóstico de su real situación respecto de las variables de estudio, serán los beneficiarios finales de las acciones que tanto docentes como responsables académicos tomen para resolver el problema en cuestión. Existe consenso, como hemos dicho, entre los docentes acerca del bajo nivel con que los alumnos se enfrentan a la lectura y producción de textos académicos. Sin embargo, son pocas las acciones reales que se han tomado para salvar este escollo en la formación profesional de nuestros estudiantes. Esta investigación facilitará la formulación de acciones concretas para favorecer el desempeño de los estudiantes en los tópicos mencionados. Esto definitivamente beneficiará a los docentes, pues agilizará el logro de las competencias formuladas en los planes de estudio. Las autoridades de la universidad también podrán beneficiarse, pues la intención es compartir los resultados de la investigación para que se haga una revisión de la competencia general Comunicación efectiva. Consideramos que esta no debe comportar solo los cursos del área de Comunicación, sino que debe ser desarrollada de manera transversal, en consonancia con lo propuesto por Carlino (2005) y Franco (2016). En el análisis de la situación problemática, se ha mencionado el escaso aporte que nuestro país significa para la producción científica de la región. Si el análisis de los niveles de comprensión lectora y su relación con la producción de textos de los estudiantes universitarios puede coadyuvar al planteamiento de alternativas para mejorar (primero la calidad y luego la cantidad) la producción científica escrita en nuestro país, podremos decir que esta investigación trascendió los límites de lo inicialmente planteado.

Justificación metodológica.

La definición de método propuesta en el Diccionario de la Lengua Española (2014), en su primera y cuarta acepción, respectivamente, nos dice que el método es el modo de decir o hacer con orden y, en filosofía, el procedimiento que se sigue en las ciencias para hallar la verdad y enseñarla. El método, en el proceso de investigación, es como el vehículo; la hipótesis es el motor que conduce hacia el develamiento de la verdad; y el investigador se convierte en el guía de este

vehículo, pues es quien armoniza técnicamente las herramientas materiales y teóricas para alcanzar los objetivos formulados (Gomero y Moreno, citados en Carrasco, 2017). En tanto la presente investigación se basa en teorías científicas, surge de una situación problemática que sugirió respuestas tentativas (hipótesis), se funda en la duda científica, parte de la experiencia y se remite a ella para dar respuesta al problema planteado, y estudia la realidad separando e integrando elementos que brotan de la experiencia y la teoría, podemos afirmar que sigue el método científico.

Considerando que la naturaleza del problema de nuestra investigación se ciñe a un aspecto específico de la realidad, será también un método científico específico el que la guíe. En este caso, y en consonancia con lo propuesto por Carrasco (ídem), seguiremos el método inferencial, por cuanto nos propone realizar la inducción y deducción de los hechos y fenómenos investigados. La inducción nos permite tomar como punto de partida el conocimiento de hechos particulares y concretos, y la deducción nos permite hacer referencia de las características generales propuestas en las teorías científicas. Para poder seguir el método, se requiere de herramientas que permitan obtener los datos de la realidad vinculada al problema investigados. Las herramientas metodológicas para resolver un problema de investigación, para comprobar o desaprobar una hipótesis son las técnicas (Pardinas, 2005). Estas deben ser elegidas de acuerdo al criterio del investigador atendiendo la naturaleza y el alcance del problema. Considerando el nivel correlacional de nuestra investigación, utilizaremos técnicas e instrumentos distintos para cada variable. Para el recojo de datos de la variable Niveles de comprensión lectora, se utilizará la técnica de la encuesta, que es la más común y más ampliamente utilizada en el campo educacional (Hayman, citado en Pino, 2014). La encuesta es una técnica de investigación social que permite indagar, explorar y recoger datos mediante preguntas formuladas de manera directa o indirecta a los sujetos que constituyen la unidad de análisis del trabajo de investigación. El instrumento para encuestar a los sujetos de nuestro estudio será el cuestionario, que es un conjunto de preguntas escritas que conforman un sistema. Estas preguntas responden a las dimensiones con las que se operacionaliza la variable. Se escogió este instrumento por lo sugerido por Carrasco (2017), quien propone que el cuestionario es un documento (folio) que

contiene una serie ordenada y coherente de preguntas formuladas con claridad, precisión y objetividad para que sean resueltas de igual modo. A esto se suma la ventaja de que para encuestar a un gran número de personas, el cuestionario resulta económico. Para recoger información de la segunda variable de investigación, Producción de textos, la técnica utilizada será la recolección de información mediante el análisis documental, pues los textos producidos por los sujetos de estudio son elementos materiales fuente de los datos que se interpretarán. Carrasco (ídem) cuenta los documentos escritos en papel en un puesto privilegiado en la lista de objetos de estudio bajo esta técnica. Siguiendo a este autor, el análisis documental se aplicará bajo la técnica de la observación. Para ello, el instrumento que se utilizará será la lista de cotejo. La lista de cotejo es un cuadro de doble entrada (una vertical, otra horizontal), en una se consigna el documento analizado y en la otra los criterios con que será evaluado. En este caso, los criterios responden la operacionalización de la variable, es decir, a los indicadores que la teoría sugiere de las dimensiones.

1.4. Problema.-

A nivel internacional, entre el 17 de agosto y el 18 de setiembre de 2015, aproximadamente 540 mil estudiantes, una muestra representativa de 72 países (alrededor de 29 millones de jóvenes de 15 años), participaron del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2016). Esta evaluación incluye temas vinculados con la ciencia, la matemática y la comprensión lectora. De acuerdo con el informe de los resultados de la última evaluación, aproximadamente el 20% de los estudiantes que participaron de la última evaluación no logra las competencias lectoras básicas. Esta es una constante desde 2009 (ídem). De los países hispanoparlantes que participaron de la prueba, solo España con 496 puntos superó con poco el promedio fijado por la OCDE (493). Chile obtuvo 459; Uruguay, 437; Colombia, 425; Costa Rica, 427; México, 423; Perú, 398; y República Dominicana, 358. Ciertamente, las evaluaciones estandarizadas se aplican a estudiantes de la educación básica, pero nos dan una idea de la situación en la que estos llegan al nivel superior. De hecho, en la revisión de literatura acerca del nivel de comprensión lectora en estudiantes universitarios en el contexto

latinoamericano, encontramos que el desempeño en esta área no mejora significativamente con el tiempo que avanza en la carrera. Calderón y Quijano (2010) demuestran el bajo nivel de comprensión lectora de estudiantes de diferentes ciclos académicos de las carreras de Psicología y Derecho de la Universidad Cooperativa de Colombia. En la misma línea, Amador (2006) revela la poca capacidad de estudiantes mexicanos de Psicología del primer año de estudios para sintetizar y representar lo que leen. Benítez (2014), analiza los niveles literal, inferencial y crítico en estudiantes de diversas carreras de ciencias sociales en México y los resultados que expone son análogos a los de los estudios previamente comentados.

Esta realidad no es reciente y nuestro país también está inmerso en ella. Gonzales (1998) analizó la comprensión lectora de ingresantes a diversas carreras en dos universidades limeñas, una privada y otra estatal. De acuerdo con la clasificación que formuló, agrupó al mayor porcentaje en el nivel deficiente malo. Un segundo grupo subía al nivel inmediato superior: dependiente con dificultad; y, finalmente, el tercer grupo descendía al nivel deficiente pésimo. Ugarriza (2006) da un paso más cuando introduce el análisis del nivel inferencial en textos científicos. Manifiesta el consenso casi generalizado entre docentes que refieren que los estudiantes universitarios de los primeros ciclos carecen de un desarrollo de las habilidades lingüístico – discursivas y de estrategias metacognitivas que los habiliten para la educación superior. La comunicación efectiva es una de las competencias generales de todas las casas superiores de estudio. Esta involucra tanto la oralidad como la escritura. Sin embargo, en lo que a producción de textos científicos se refiere, nuestro país sigue quedando rezagado en la región en este criterio. Según la información bibliométrica de Scopus, a nivel iberoamericano, en el quinquenio 2009 – 2013, considerando 1753 instituciones, España (con 42 instituciones superiores intervinientes) se yergue como el país con mayor producción académica. Respecto del número de publicaciones por institución, la Universidad de Sao Paulo lidera en la región con 55659 publicaciones; le siguen las universidades de Lisboa con 23487, y la Nacional Autónoma de México con 22303. Nuestro país, aporta al conocimiento científico un total de 4311 publicaciones entre 72 instituciones. Es decir, solo la UNAM quintuplica la producción de 72 universidades peruanas. Considerando estas cifras, cabe

identificar a la producción textual académica como un problema álgido en la educación superior. Sin desestimar lo antes mencionado, la realidad de la producción textual universitaria en España dista de ser idílica. Los estándares de calidad educativa planeados en el documento Estándares básicos de competencias de lenguaje, del Ministerio de Educación Nacional de ese país, establecen logros que, según la experiencia docente, no se cumplen. Según Moreno (2008) y Madiedo (1995) (citados en Peña, 2008) por lo menos las dos terceras partes de los estudiantes que ingresan a la universidad no demuestran un desarrollo suficiente de las competencias en lectoescritura, como para responder a las exigencias propias de los estudios universitarios.

A nivel nacional, el proceso de alfabetización académica (Carlino, 2005; Franco, 2016) es lento y enfrenta diversas dificultades en nuestro país. Por un lado, la deficiente escolaridad con que los ingresantes llegan a los claustros universitarios; por otro, las estrategias centradas en el conocimiento dogmático y teórico de la gramática (Aguirre y Benavides, 2015) que impiden la aplicación de los conocimientos en contextos reales de desempeño, son factores que han limitado la posibilidad de tener estudiantes que se comuniquen eficientemente mediante la palabra escrita. Espinoza (2009) concluye que los estudiantes universitarios no dominan los recursos lingüísticos que les permitan una comunicación efectiva al momento de escribir. A esto se suma el registro conversacional que los alumnos evidencian en sus producciones textuales. Una falta de adecuación e incorrección gramatical que inciden negativamente cuando enfrentan, por ejemplo, el reto de responder a preguntas abiertas en las evaluaciones; más todavía cuando el producto final de una unidad o asignatura consiste en una producción académica escrita como un ensayo o una monografía. Las variantes dialectales y los registros idiomáticos que caracterizan el habla (y escritura) de nuestros estudiantes distan del castellano estándar. Su discurso se distingue por una pobreza léxica que se hace evidente en el uso de términos de amplia significación en lugar de vocablos específicos, lo que es más bien una característica del lenguaje infantil. Esta inestabilidad y ambigüedad en la representación gráfica de la lengua es una característica que ya no debiera estar presente en estudiantes universitarios (Espinoza, 2009).

A nivel institucional, nuestra universidad no ha desarrollado a la fecha una investigación exploratoria acerca del nivel de comprensión lectora de los estudiantes. Ciertamente, existe consenso entre los docentes acerca del bajo desempeño en esa área; pero no sabemos a qué nivel ni, por ende, cómo encarar el problema. En lo que a producción de textos se refiere, el producto final de los primeros cursos del área de Comunicación: Competencia comunicativa y Procesos de la comunicación, es una monografía acerca de un tema vinculado con la carrera. La experiencia de los docentes del área respecto de la competencia lingüística de los estudiantes de la Universidad Autónoma evidenciada en sus productos de aprendizaje demuestra que los alumnos carecen de las destrezas que les permitan articular un texto adecuado, coherente, cohesionado y gramaticalmente correcto.

Problema general.

¿Existe relación entre nivel de comprensión lectora y la producción de textos de los ingresantes a la carrera de Derecho en la Universidad Autónoma del Perú en el semestre académico 2017-II?

Problema específico 1.

¿Existe relación entre nivel literal de comprensión lectora y la producción de textos de los ingresantes a la carrera de Derecho en la Universidad Autónoma del Perú en el semestre académico 2017-II?

Problema específico 2.

¿Existe relación entre nivel inferencial de comprensión lectora y la producción de textos de los ingresantes a la carrera de Derecho en la Universidad Autónoma del Perú en el semestre académico 2017-II?

1.5. Hipótesis.-

Hipótesis general.

Existe relación directa y significativa entre nivel de comprensión lectora y la producción de textos de los ingresantes a la carrera de Derecho en la Universidad Autónoma del Perú en el semestre académico 2017-II.

Hipótesis específica 1.

Existe relación directa y significativa entre nivel literal de comprensión lectora y la producción de textos de los ingresantes a la carrera de Derecho en la Universidad Autónoma del Perú en el semestre académico 2017-II.

Hipótesis específica 2.

Existe relación directa y significativa entre nivel inferencial de comprensión lectora y la producción de textos de los ingresantes a la carrera de Derecho en la Universidad Autónoma del Perú en el semestre académico 2017-II.

1.6. Objetivos.-**Objetivo General.**

Establecer la relación que existe entre el nivel de comprensión lectora y la producción de textos de los ingresantes a la carrera de Derecho en la Universidad Autónoma del Perú en el semestre académico 2017-II.

Objetivo específico 1.

Establecer la relación que existe entre el nivel literal de comprensión lectora y la producción de textos de los ingresantes a la carrera de Derecho en la Universidad Autónoma del Perú en el semestre académico 2017-II.

Objetivo específico 2.

Establecer la relación que existe entre el nivel inferencial de comprensión lectora y la producción de textos de los ingresantes a la carrera de Derecho en la Universidad Autónoma del Perú en el semestre académico 2017-II.

II. MARCO METODOLÓGICO

2.1. Variables.-

Las variables que se emplearon en el estudio fueron niveles de comprensión lectora y la producción de textos. Al respecto, Arias (2006) señaló que una variable es una cualidad o característica, cantidad o magnitud susceptible de padecer cambios y puede ser analizada, medida, manipulada o controlada en una investigación.

Definición conceptual de las variables.

En ese sentido es necesario definir conceptualmente a las variables en estudio. Tamayo y Tamayo (2003), afirmaron que “la definición conceptual de las variables identificadas en las investigación refleja la expresión del significado o plano teórico que el investigador le atribuye a cada variable para los fines de cumplir con los objetivos específicos planeados”.

Variable 1: Comprensión lectora.

Pinzás (2012), afirmó que la lectura es un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo. Constructiva porque implica la elaboración activa de interpretaciones del texto como un todo y en sus partes. Interactiva en el sentido de que los conocimientos previos del lector y los que ofrece el texto se complementan para la elaboración de significados. Es estratégica porque varía según sea la meta de la lectura, la naturaleza de lo que se lee y la familiaridad entre el lector y el tema abordado. Es metacognitiva porque el lector controla su propio proceso de pensamiento de modo que asegure la comprensión de lo que lee.

Variable 2: Producción de textos.

Cassany (2009) afirmó que el acto de escribir es uno de los focos de investigación en psicolingüística y didáctica de la lengua desde mediados de los setenta. Escribir no es una habilidad espontánea como conversar, sino que es una actividad compleja en la que el escritor produce textos con el requisito previo del trabajo y el oficio, es decir, el autor considera la destreza de escribir como resultado de la práctica constante. El escritor reflexiona sobre la situación de comunicación, apunta

ideas, hace esquemas, redacta borradores, relee, corrige y reformula repetidamente lo que está escribiendo.

Definición operacional de las variables.

Tamayo (2004), explicó que las definiciones operacionales son esenciales para poder llevar a cabo cualquier investigación, ya que los datos deben ser recogidos en términos de hechos observables. La definición operacional de cada variable identificada en el estudio representa el desglosamiento de la misma en aspectos cada vez más sencillos que permitan la máxima aproximación para poder medirla, estos aspectos se agrupan en dimensiones e indicadores.

Variable: Comprensión de textos.

Es la asimilación de la información y la interpretación que el lector hace del texto que con el que entra en contacto. La misma que se evidencia en la capacidad que manifiesta el lector para manejar la información que ha recibido del material que ha leído. Esta comprensión, a su vez, presenta niveles, que hacen referencia al tipo de información de la que puede disponer el lector.

Variable: Producción de textos.

Se refiere al discurso escrito que responde a una consigna de redacción o a una pregunta formulada; es un conjunto de oraciones que gira en torno a un tema central y que están debidamente estructuradas en párrafos. Este texto debe evidenciar características indispensables para la comprensión como son la adecuación, la coherencia, la cohesión y la corrección gramatical.

2.2. Operacionalización de variables.-

La operacionalización de las variables nos permite conceptualizar y descomponer en elementos más abstracto a la variable, hasta encontrar elementos concretos que se aproximen a la característica más adecuada y realista del conocimiento del elemento para que sea entendible y factible de ser procesado. En ese sentido

Hernández, Fernández y Baptista (2010) afirmaron que es: “el procedimiento que soporta una variable (o una noción en genérica) de manera que a esta se le hallan los correlatos prácticos que consienten valorar su actuación en la realidad”. (p. 77)

Tabla 1. *Operacionalización de la variable: Comprensión lectora*

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y valor	Niveles y rangos
Nivel literal	Localiza información explícita específica y sencilla en el texto.	1,3,11	Ordinal	Previo: 0 – 10
	Localiza e integra información en textos de temática conocida.	6,10,17		Básico: 11 – 16
	Relaciona información con la que no está familiarizado.	13,14,15		Suficiente: 17 – 28
Nivel inferencial	Deduca hechos, significados contextuales de palabras o expresiones.	2,9,12,16	Ordinal	Previo: 0 – 14
	Discrimina, integra y analiza relaciones de causa – efecto.	5,7,19,20		Básico: 15 – 24
	Realiza deducciones y comparaciones para determinar el propósito global.	4,8,18		Suficiente: 25 – 37

Nota: Elaboración propia.

Tabla 2. *Operacionalización de la variable: Producción de textos.*

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas y valor	Niveles y rangos
Adecuación	Utiliza la variedad de la lengua estándar Redacta en un registro formal	1,2		
Coherencia	Evidencia progresión de la información La estructura del texto es adecuada.	3,4,5	Escala ordinal	Previo: 11 – 26
	La estructura del párrafo desarrolla una idea específica.		Likert	
Cohesión	Hace uso correcto de la puntuación y mayúsculas.	6,7,8	Nunca (1)	Básico: 27 – 40
	Usa adecuadamente los conectores		A veces (3)	Suficiente: 41 – 55
	Usa adecuadamente los referentes		Casi siempre (4)	
Corrección gramatical	Aplica correctamente las normas de tildación.	9,10,11	Siempre (5)	
	Construye oraciones concordantes y conjuga correctamente las palabras.			
	Utiliza términos con significados precisos.			

Nota: Elaboración propia.

2.3. Metodología.-

Paradigma de la investigación: Positivista

La presente investigación estuvo basada en la corriente positivista. En este paradigma, Kerlinger (1985) manifestó que solo cuando el conocimiento se suele obtener de acuerdo a las reglas de método científico puede considerarse como tal, y sus leyes pueden usarse en la explicación y predicción de los fenómenos. La investigación llega a crear conocimientos y eventualmente su predicción. (p.18).

Enfoque investigativo: Cuantitativo

El presente estudio estuvo basado al enfoque cuantitativo. Hernández, Fernández y Baptista (2014), caracterizan este enfoque como uno que recaba datos con el fin de probar hipótesis basado en la medición y el análisis estadístico, para formular modelos de actuación y la comprobación teórica.

Método de investigación: Hipotético - deductivo

La definición de método propuesta en el Diccionario de la Lengua Española (2014), en su primera y cuarta acepción, respectivamente, nos dice que el método es el modo de decir o hacer con orden y, en filosofía, el procedimiento que se sigue en las ciencias para hallar la verdad y enseñarla. El método se convierte en el vehículo; la hipótesis en el motor que conduce hacia la verdad; y el investigador en el guía, pues debe armonizar todos los instrumentos materiales y teóricos de modo que se logren los objetivos que se ha propuesto con su investigación (Gomero y Moreno, citados en Carrasco, 2017).

En tanto la presente investigación se basa en teorías científicas, surge de una situación problemática que sugirió respuestas tentativas (hipótesis), se funda en la duda científica, parte de la experiencia y se remite a ella para dar respuesta al problema planteado, y estudia la realidad separando e integrando elementos que brotan de la experiencia y la teoría, podemos afirmar que sigue el método científico.

Considerando que la naturaleza del problema de nuestra investigación se ciñe a un aspecto específico de la realidad, será también un método científico específico el que la guíe. En este caso, y en consonancia con lo propuesto por Carrasco (2017), seguiremos el método inferencial, por cuanto nos propone realizar la inducción y deducción de los hechos y fenómenos investigados. La inducción nos permite tomar como punto de partida el conocimiento de hechos particulares y concretos, y la deducción nos permite hacer referencia de las características generales propuestas en las teorías científicas.

Así, el método empleado en este estudio fue el hipotético - deductivo. Sánchez y Reyes (2015), en consonancia con lo antes expuesto, afirmaron que “el método hipotético-deductivo parte de una hipótesis plausible como consecuencia de sus inferencias del conjunto de datos empíricos o de principios y leyes más generales” (p.59).

2.4. Tipo de estudio.-

El tipo de la presente investigación es sustantiva. Siguiendo a Sánchez y Reyes (2015, p.38), es un tipo de investigación “que trata de responder a los problemas teóricos o sustantivos; en tal sentido, está orientada a describir, orientar, predecir o retrodecir la realidad, con lo cual se va en búsqueda de principios y leyes generales que permitan organizar una teoría científica”. Según el nivel de medición y análisis de la información, es descriptiva – correlacional.

Hernández y cols. (2014), manifestaron que este tipo de estudios pretenden describir las propiedades, cualidades y perfiles tanto de personas, grupos, colectividades, entidades o cualquier otro fenómeno o proceso que se someta a un análisis. En otras palabras, se pretende describir los caracteres esenciales de la situación particular que se investiga: ¿Qué relación existe entre el nivel de comprensión lectora y producción de textos en universitarios del primer ciclo de la carrera de Derecho de la Universidad Autónoma del Perú, en el semestre académico 2017 – II?

Hernández, Fernández y Baptista (2010), manifestaron que la finalidad de esta clase de investigaciones se plantea descubrir el vínculo o nivel de asociación entre dos o Más conceptos, variables o categorías en una muestra o contexto particular. En algunas oportunidades, se explora el vínculo entre dos variables, pero también pueden ubicarse vínculos entre tres, cuatro o más variables. Se caracterizan porque primero se miden las variables y luego, mediante pruebas de hipótesis correlacionales y la aplicación de técnicas estadísticas, se estima la correlación entre las variables. En este caso, se pretende identificar la relación entre las variables Comprensión lectora y Producción de textos.

2.5. Diseño.-

El diseño de estudio fue no experimental, pues no se realizó la manipulación de ninguna de las variables; y de corte transversal, porque se recolectaron datos en un solo periodo de tiempo.

Según Hernández, Fernández y Baptista (2010), las investigaciones no experimentales son aquellas que no implican la manipulación premeditada de las variables, pues solo se observan los fenómenos en su ambiente natural para luego someterlos al análisis. Estos a su vez se clasifican en descriptivos, correlacionales o causales. El siguiente esquema corresponde a este tipo de diseño:

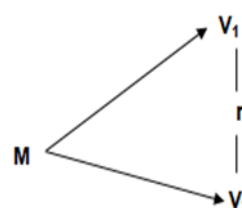
Esquema de la investigación correlacional.

M = Muestra

V₁ = Comprensión lectora

V₂ = Producción de textos

r = Relación de las variables



2.6. Población, muestra y muestreo.-

Población.

Carrasco (2017) manifestó que la población “es el conjunto de todos los elementos (unidades de análisis) que pertenecen al ámbito espacial donde se desarrolla el trabajo de

investigación” (p. 237). Siguiendo a este autor, la población del presente estudio estará constituida por los ingresantes a la carrera de Derecho de la Universidad Autónoma del Perú en el proceso de admisión para el semestre académico 2017 – II, sin hacer distinción de la modalidad de ingreso.

Muestra.

Hernández, Fernández y Baptista (2010) definieron la muestra como un subgrupo o subconjunto de entidades que corresponden al grupo cuyas características han sido establecidas como población. Sin embargo, no en todos los casos es necesario realizar un muestreo para realizar el estudio, en cuyo caso, lo que se realiza es un censo.

Considerando las características de la población, para efectos de esta investigación se decidió utilizar una muestra censal, es decir, se aplicará los instrumentos de medición a todos los sujetos de la población de ingresantes a la carrera de Derecho de la Universidad Autónoma del Perú en el proceso de admisión para el semestre académico 2017 – II, los mismos que suman 50 estudiantes.

Muestreo.

No se aplicó el muestreo dado que la investigación es censal.

2.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

Para el desarrollo de esta investigación, se utilizaron técnicas e instrumentos que posibilitaron la medición del fenómeno de estudio a partir del análisis de las variables, todos ellos debidamente sustentados en teóricos de la metodología en investigación científica, dentro de los cuales tenemos:

Técnica.

Para el recojo de datos de la variable Niveles de comprensión lectora, se utilizará la técnica de la encuesta, que es la más común y más ampliamente utilizada en el

campo educacional (Hayman, citado en Pino, 2014). La encuesta es una técnica de investigación social que permite indagar, explorar y recoger datos mediante preguntas formuladas de manera directa o indirecta a los sujetos que constituyen la unidad de análisis del trabajo de investigación. Al respecto, Díaz (2002) describió a la encuesta como el recojo sistemático de datos en el que el investigador interroga a los sujetos de estudio acerca de los datos que precisa conseguir. Grasso (2006), por su parte, expresó que este es un proceso que posibilita la exploración de asuntos que corresponden a la subjetividad de una cantidad considerable de individuos. Al respecto, Mayntz, Holm y Hübner (1976), señalan que la encuesta puede entenderse como una indagación ordenada de información donde el encuestador consulta a los individuos investigados sobre aquello que le interesa saber, para después reunir estos datos individuales, de modo que durante la evaluación se obtengan datos agregados”.

Para recoger información de la segunda variable de investigación, Producción de textos, la técnica utilizada será la recolección de información mediante el análisis documental, pues los textos producidos por los sujetos de estudio son elementos materiales, fuente de los datos que se interpretarán. Carrasco (2017) sitúa los documentos escritos en papel en un puesto privilegiado en la lista de objetos de estudio bajo esta técnica. Siguiendo a este autor, el análisis documental se aplicará bajo la técnica de la observación y el instrumento donde se consignen los datos observados será la lista de cotejo.

Instrumento.

El instrumento que se empleó en el estudio para medir la primera variable, Niveles de comprensión lectora, fue el cuestionario. En ese sentido, Casas, Repullo y Donado (2003), expresaron que “el instrumento básico utilizado en la investigación por encuesta es el cuestionario, que es un documento que recoge en forma organizada los indicadores de las variables implicadas en el objetivo de la encuesta” (p. 528). El cuestionario es, además, un conjunto de preguntas escritas que conforman un sistema. Estas preguntas responden a las dimensiones con las que se operacionaliza la variable. Se escogió este instrumento también por lo sugerido por Carrasco (2017), quien propone que el cuestionario es un documento (folio) que

contiene una serie ordenada y coherente de preguntas formuladas con claridad, precisión y objetividad para que sean resueltas de igual modo. A esto se suma la ventaja de que para encuestar a un gran número de personas, el cuestionario resulta económico. Para los objetivos de esta investigación, se escogió un instrumento elaborado y previamente utilizado por Llanos (2013), el cual consiste en una prueba diagnóstica de comprensión lectora elaborada en concordancia con el diseño de la asignatura de Lengua y Comunicación de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo (USAT). Este instrumento diseñado por la investigadora referida consiste en una prueba de 20 ítems de selección múltiple: 9 de ellos miden el nivel literal; y 11, el nivel inferencial. Para viabilizar el cruce estadístico de datos, la prueba estableció un baremo que establece tres niveles de dominio: previo, básico y suficiente.

El nivel previo implica que el sujeto evaluado no evidencia haber logrado las habilidades cognitivas complejas relacionadas con la comprensión de textos en el ámbito universitario, pero que sí está capacitado para localizar información específica y sencilla del texto, integrar algunos datos de temática conocida, intuir significados de algunas palabras en contexto, realizar comparaciones para vislumbrar el propósito del texto.

El nivel básico supone un dominio elemental de las habilidades para comprender lo que se lee en el nivel de educación superior, pues el estudiante integra información de temática conocida a otra con la que no está muy familiarizado, deduce e interpreta el sentido de algunos términos según el contexto, formula inferencias e identifica relaciones causales, compara información para establecer el propósito general del texto.

Los estudiantes que alcanzan el nivel suficiente localizan información específica aunque esta no sea evidente en el texto, reconocen relaciones de mayor complejidad en textos con cuya temática no están familiarizados, deducen con mayor certeza significados de palabras a partir del contexto, establecen relaciones causa – efecto considerando varios criterios, realizan inferencias complejas para determinar información adicional y el propósito final del autor.

Tabla 3. *Detalle de los baremos de la variable Comprensión lectora*

Variable	Nivel de dominio de la variable	Dimensión	Ítems y puntajes	Nivel de dominio de la dimensión
Nivel de comprensión lectora	Previo: 0 – 25 Básico: 26 – 38 Suficiente: 28 – 65	Literal	1: 2	Previo 0 – 10
			3: 2	
			6: 2	
			10: 2	Básico 11 – 16
			11: 3	
			13: 4	
			14: 4	
			15: 5	Suficiente 17 – 28
			17: 4	
			2: 3	
		Inferencial	4: 3	Previo 0 – 14
			5: 4	
			7: 2	
			8: 4	Básico 15 – 24
			9: 4	
			12: 3	
			16: 4	
			18: 3	Suficiente 25 – 37
			19: 4	
			20: 3	

Nota: Adaptado de Llanos (2013)

Para el recojo de información de la segunda variable de estudio, Producción de textos, el instrumento que se utilizará será la lista de cotejo. Carrasco, (2017) expresó que la lista de cotejo es un cuadro de doble entrada (una vertical, otra horizontal), en una de las cuales se consigna el documento analizado y en la otra los criterios con que será evaluado. En este caso, los criterios responden la operacionalización de la variable, es decir, a los indicadores que la teoría sugiere de las dimensiones. En la misma línea que para el instrumento anterior, se fijó un baremo de nivel de dominio de la producción textual de la población investigada, el mismo que estableció los niveles previo, básico y suficiente. Estos son directamente proporcionales al puntaje total obtenido en la lista de cotejo, de modo que los productos escritos puedan ser estadísticamente correlacionados con el resultado del análisis de nivel de comprensión lectora.

Tabla 4. *Detalle de los baremos de la variable Producción de textos*

Variable	Nivel de dominio de la variable
Producción de textos	Previo: 11 – 25 Básico: 26 – 40 Suficiente: 41 – 55

Nota: Elaboración propia

Instrumento de la variable: Comprensión lectora

Ficha técnica

Nombre	: Prueba diagnóstica de comprensión lectora
Autor	: Mg. Olimpia Llanos
Objetivo	: Determinar el nivel de comprensión lectora
Lugar de aplicación	: Universidad Autónoma del Perú
Forma de aplicación	: Colectiva
Duración de aplicación	: 40 minutos
Descripción del instrumento	: El instrumento es un cuestionario individual de 20 ítems de respuesta múltiple
Escala de medición	: Dicotómica

Ficha técnica

Instrumento de la variable: Producción de textos

Nombre	: Lista de cotejo para puntuar la producción de textos.
Autor	: Andrés Ruiz Gudiel
Objetivo	: Determinar el nivel de producción de textos.
Lugar de aplicación	: Universidad Autónoma del Perú
Forma de aplicación	: Colectiva
Duración de aplicación	: 40 minutos
Descripción del instrumento	: El instrumento es un cuestionario individual de 11 ítems.
Escala de medición	: Escala de Likert

Validez.

Cabe precisar que el instrumento fue sometido a juicios de expertos para determinar su validez. La participación de expertos en la evaluación de los

instrumentos correspondió a magísteres y doctores de modo intencional, por sus conocimientos y experiencia en investigación científica para que juzgaran en forma independientemente la idoneidad de los ítems del instrumento, en base a la relevancia o congruencia de contenido, la claridad de la redacción y su sesgo. En esta línea, Sabino (1992), con respecto a la validez, sostiene: “Para que una escala pueda considerarse como capaz de aportar información objetiva debe reunir los siguientes requisitos básicos: validez y confiabilidad” (p.154). A ellos se les hizo llegar la matriz de consistencia, instrumentos y formato de validación en las que se determinaron: la correspondencia de los criterios, objetivos e ítems, calidad técnica de representatividad y la calidad del lenguaje. En atención al proceso de validación detallada, los expertos consideraron la existencia de una estrecha relación entre los criterios y objetivos de estudio y los ítems con los que se han construido los dos instrumentos para la recolección de información.

En el caso de la prueba de comprensión lectora, tomada de Llanos (2013), la investigadora solicitó la validación de 7 jueces: 5 de los cuales son profesores de Lengua española en universidades de Chiclayo, y 2 psicólogos especialistas en la elaboración de pruebas, los mismos que analizaron el cuadro de descripción de habilidades, con el objetivo de determinar si correspondía con las dimensiones propuestas y las capacidades cognitivas que se indican; así mismo, analizaron los ítems para comprobar su grado de dificultad en fácil, intermedio y difícil.

Confiabilidad.

El instrumento que se empleó fue sometido al criterio de consistencia interna Alfa de Cronbach de la variable de estudio. Hernández, Fernández y Baptista (2010), señalan que la confiabilidad del instrumento de investigación se determina en la medida que su aplicación constante al mismo sujeto u objeto, genere resultados similares. Esta precisa solamente de una administración del instrumento y los valores que arroja fluctúan entre cero y uno. Puede aplicarse a escalas de varios valores posibles, por lo tanto, puede utilizarse para establecer la confiabilidad en niveles cuyos ítems presenten más de una alternativa como respuesta.

Llanos (2013) sometió todos los reactivos de la Prueba de Comprensión lectora al estadístico de Alfa de Cronbach. Los 20 ítem obtuvieron un alfa superior a 0,70; y la prueba total obtuvo un alfa de 0,736, luego de aplicarla a modo de prueba piloto a una muestra de 136 sujetos.

Para esta investigación, ambos instrumentos fueron aplicados como prueba piloto a una muestra de 25 estudiantes con las características similares a la de nuestra población investigada. Los resultados de la Prueba de Comprensión Lectora fueron compatibles con los de Llanos; y los del instrumento para medir Producción de Textos resultaron bastante satisfactorios.

Tabla 5. *Valores obtenidos por el coeficiente de Alfa de Cronbach.*

Variables	Alfa de Cronbach
Comprensión lectora	0,720
Producción de textos	0,851

Nota: Base de datos

En la tabla 5, se observa que se obtiene para la variable Comprensión lectora se obtiene un valor de 0,720 que se interpreta como fuerte confiabilidad y para la variable Producción de textos se obtiene un valor de 0,851 que se interpreta también de fuerte confiabilidad para el instrumento de la lista de cotejo.

Tabla 6. *Rango de valor de Alfa de Cronbach.*

Criterio	Rango o valores estimados
No es confiable	0
Baja confiabilidad	0.01 a 0.49
Moderada confiabilidad	0.50 a 0.70
Fuerte confiabilidad	0.71 a 0.89
Muy fuerte confiabilidad	0.90 a 1.00

Nota: George y Mallery (2003, p. 231)

2.8. Método de análisis de datos.

Método estadístico.

En el estudio realizado fue necesario el empleo de métodos estadísticos para la verificación de las hipótesis de investigación. Así pues, Reynaga (2015) afirmó que el método estadístico es una secuencia de procedimientos que permite el manejo de datos cuantitativos y cualitativos de la investigación; el mismo que tiene por objetivo la comprobación, en una parte de la realidad, de uno o varios efectos demostrables inferidos de la hipótesis general de la investigación. En ese sentido, para el análisis de datos se empleó el programa estadístico SPSS, versión 23, con el cual se realizaron los siguientes análisis: (a) Estadística descriptiva, para la construcción de tablas de frecuencias, porcentajes y figuras, y (b) Estadística inferencial, para realizar la prueba de hipótesis estadística y determinar la correlación entre las variables.

Bisquerra (2009) estableció valores para efectos puramente prácticos, basado en lo que es habitual en los estudios correlacionales en ciencias sociales. Estos valores nos van a permitir determinar el nivel de correlación de las variables de estudio de manera coherente, para lo cual nos apoyaremos en la tabla de interpretación de coeficientes de correlación. El coeficiente r de Spearman, presenta la siguiente pauta de decisión para interpretar el comportamiento de las variables y dimensiones en estudio. El coeficiente varía entre -1.00 a +1.00, donde:

Tabla 7. *Rango de correlación del coeficiente r de Spearman.*

Valor	Regla de decisión (Lectura)
De -0.91 a -1	Correlación muy alta
De -0.71 a -0.90	Correlación alta
De -0.41 a -0.70	Correlación moderada
De -0.21 a -0.40	Correlación baja
De 0 a -0.20	Correlación prácticamente nula
De 0 a +0.20	Correlación prácticamente nula
De +0.21 a 0.40	Correlación baja
De +0.41 a 0.70	Correlación moderada
De +0.71 a 0.90	Correlación alta
De +0.91 a 1	Correlación muy alta

Nota: Bisquerra, (2009).

2.9. Aspectos éticos.

Teniendo en cuenta que se trabajó con los estudiantes del primer semestre académico de la carrera de Derecho de la universidad Autónoma del Perú, 2017 – II, y las características de la investigación, se consideró los aspectos éticos que son fundamentales, los mismos que implican garantizar que todas las intervenciones, tanto la de la prueba piloto como la de la aplicación final del instrumento fueron debidamente presentados y facultados por las autoridades pertinentes a quienes se le enviaron cartas de presentación que serán debidamente anexadas a la investigación.

Así mismo, los instrumentos de investigación fueron numerados, de modo que los nombres de los estudiantes no aparecen en ellos, con lo que se garantiza que su contenido no servirá para otros fines que no sean los establecidos en los objetivos de esta investigación.

Los instrumentos fueron aplicados en horario de clase, previa coordinación y con la venia de los docentes Dra. Yurela Yuncor, quien imparte la cátedra de Bases científicas y filosóficas del Derecho en el turno mañana en el aula D – 301, y el Dr. Wilfredo Gordillo, quien imparte la misma cátedra en el aula D – 304 en el turno de la noche; de modo que el tiempo de ejecución de ambos instrumentos, aunque tomó tiempo de clase, no vulneró el desarrollo del sílabo. Ambas aulas ofrecen la iluminación y ventilación idóneas para el desarrollo satisfactorio de la prueba de comprensión lectora y del ejercicio de redacción que fue sometido luego a la lista de cotejo.

III. RESULTADOS

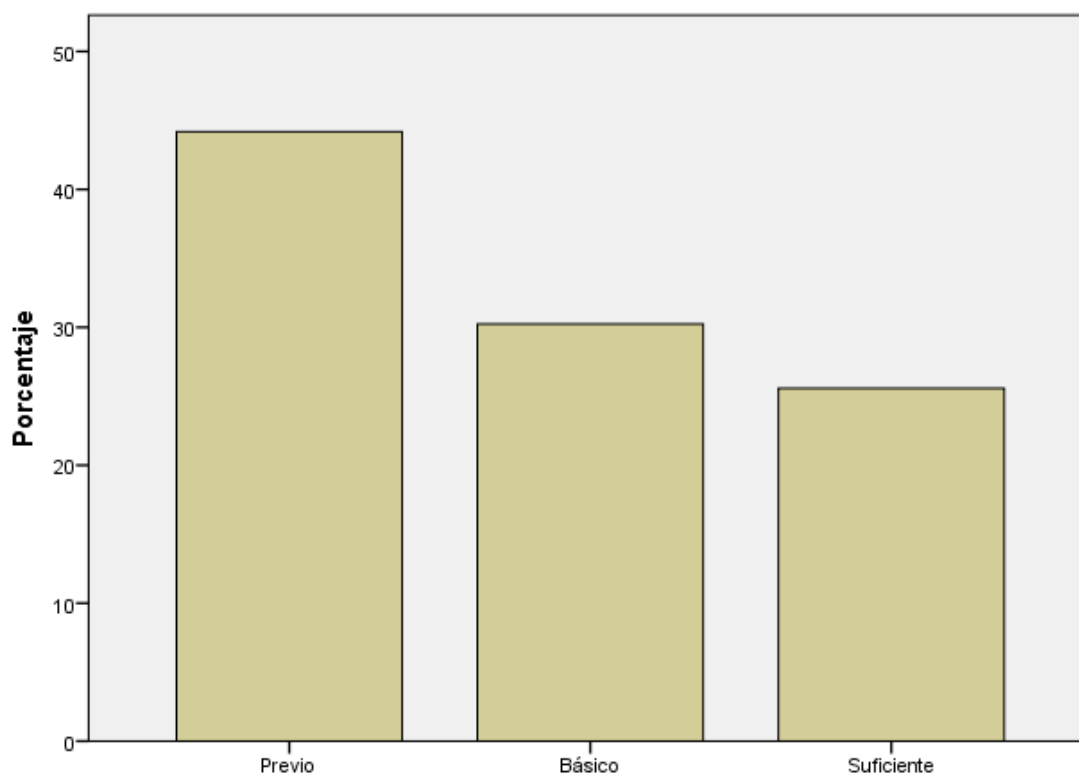
3.1 Análisis descriptivo de los resultados.

3.1.1. Descripción de resultados de las variables de estudio.

Tabla 8: Niveles de la variable Comprensión lectora

Variable 1: Nivel de comprensión lectora			
		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Previo	19	44,2
	Básico	13	30,2
	Suficiente	11	25,6
Total		43	100,0

Figura 1: Niveles de la variable Comprensión lectora

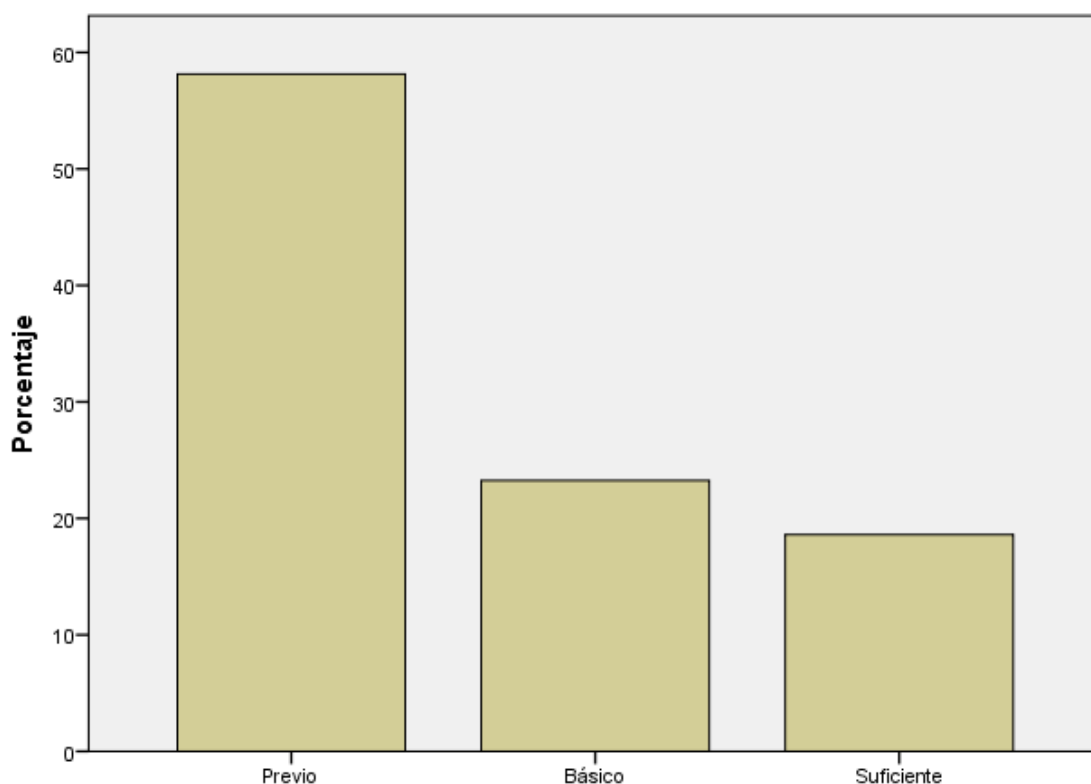


En la tabla número 8 y la figura 1, se puede observar que de los 43 estudiantes que finalmente constituyeron los sujetos de investigación, el 44.2% presenta el dominio de la comprensión lectora en un nivel previo; el 30.2% demostró un nivel básico; y el 25.6% alcanzó el nivel suficiente.

Tabla 9: *Dimensión literal de Comprensión lectora*

Niveles de la dimensión literal de comprensión lectora			
		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Previo	25	58,1
	Básico	10	23,3
	Suficiente	8	18,6
Total		43	100,0

Figura 2: Niveles de la dimensión literal de Comprensión lectora

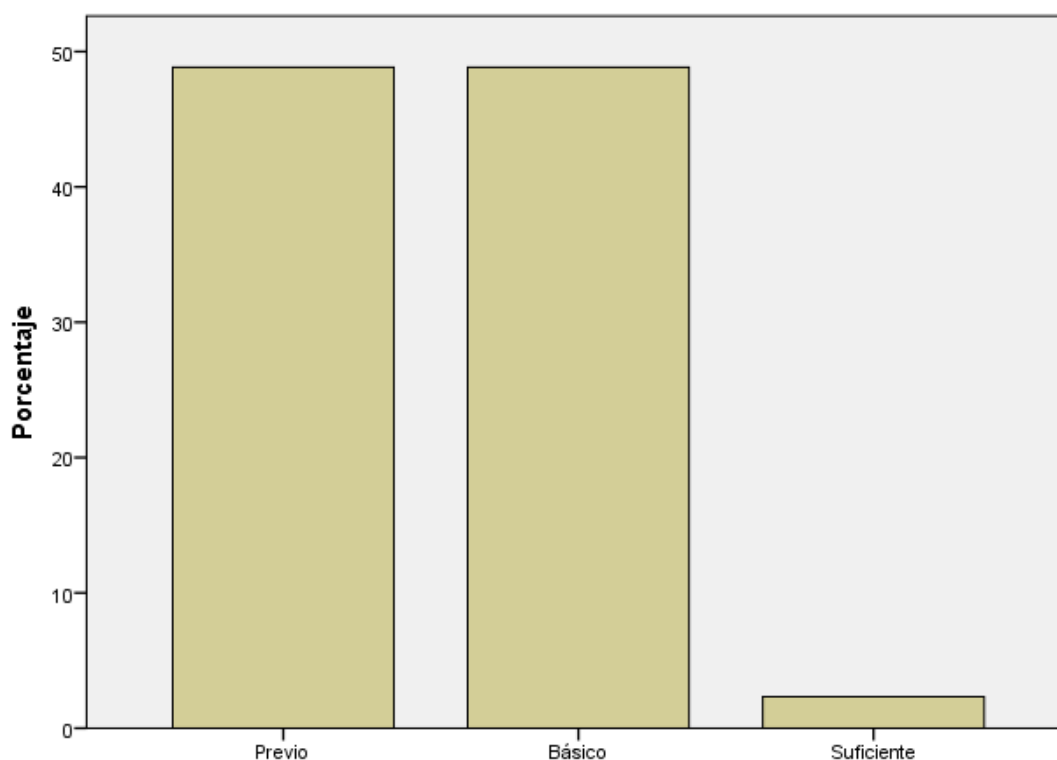


En la tabla 9 y en la figura 2, están expresados los resultados alcanzados por los sujetos de estudio en el nivel literal de comprensión lectora. El 58,1% (25 estudiantes) se sitúa en el nivel previo de dominio de esta dimensión; el 23,3% se ubica en el nivel básico; y solo el 18,6%, que equivale a 8 estudiantes de la población que ha sido objeto de la investigación, ha logrado el nivel suficiente de dominio en esta dimensión.

Tabla 10: *Dimensión inferencial de Comprensión lectora*

Niveles de la dimensión inferencial de comprensión lectora			
		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Previo	21	48,8
	Básico	21	48,8
	Suficiente	1	2,3
Total		43	100,0

Figura 3: Niveles de la dimensión inferencial de Comprensión lectora

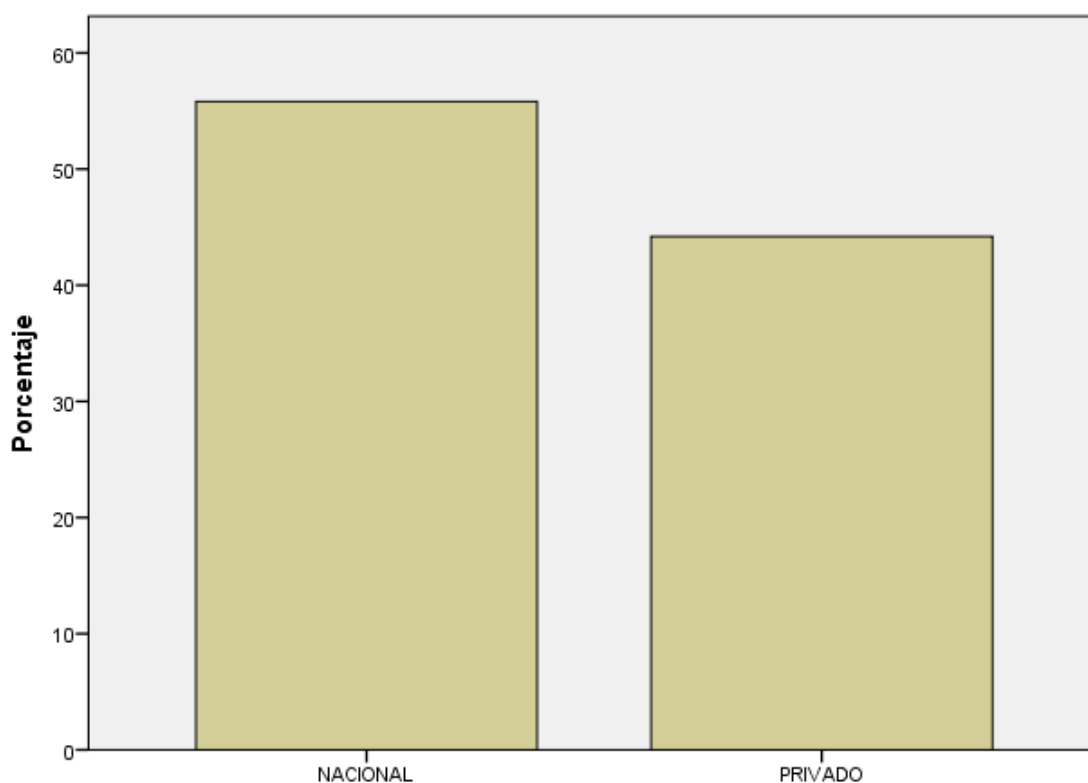


En la tabla 10 y a figura 3, se detallan los resultados obtenidos en la dimensión inferencial de la variable comprensión lectora. El 48,8%, es decir, 21 estudiantes de la población estudiada, obtuvo el nivel previo; la misma cantidad se situó en el nivel básico; solamente un estudiante, que representa el 2,3% de la población total estudiada alcanzó el nivel suficiente en la dimensión inferencial de comprensión lectora.

Tabla 11: *Distribución de la población según colegio de procedencia*

Distribución por colegio de procedencia			
		Frecuencia	Porcentaje
Válido	NACIONAL	24	55,8
	PRIVADO	19	44,2
	Total	43	100,0

Figura 4: *Distribución de la población según colegio de procedencia*

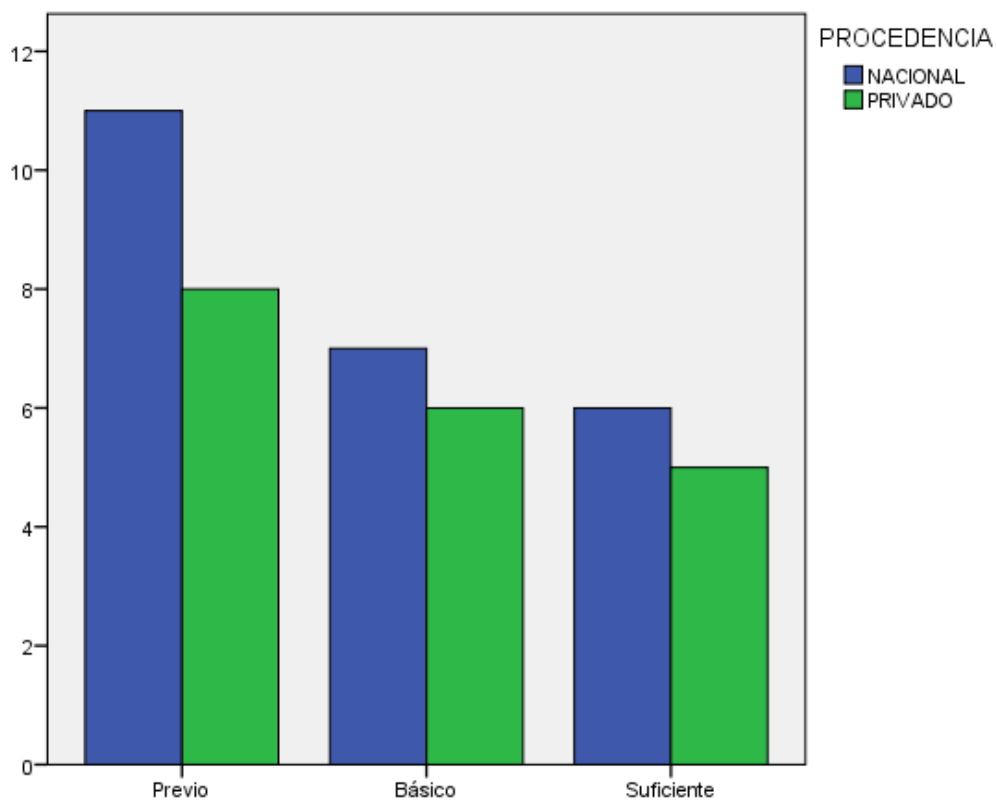


Un factor que consideramos importante para el análisis de los datos lo constituye el tipo de colegio de procedencia. Para efectos de esta investigación, se ha considerado a los colegios de gestión pública y a los de gestión privada. De los 43 estudiantes que constituyeron la población de estudio, 24 proceden de colegios nacionales y 19 de colegios privados. Esto porcentualmente representa el 55,8% y el 44,2%, respectivamente.

Tabla 12: Variable Comprensión lectora según colegio de procedencia

		PROCEDENCIA		Total
		NACIONAL	PRIVADO	
Nivel de dominio de la comprensión lectora según colegio de procedencia	Previo	11 45,8%	8 42,1%	19 44,2%
	Básico	7 29,2%	6 31,6%	13 30,2%
	Suficiente	6 25,0%	5 26,3%	11 25,6%
Total		24 100,0%	19 100,0%	43 100,0%

Figura 5: Dimensión literal según el colegio de procedencia

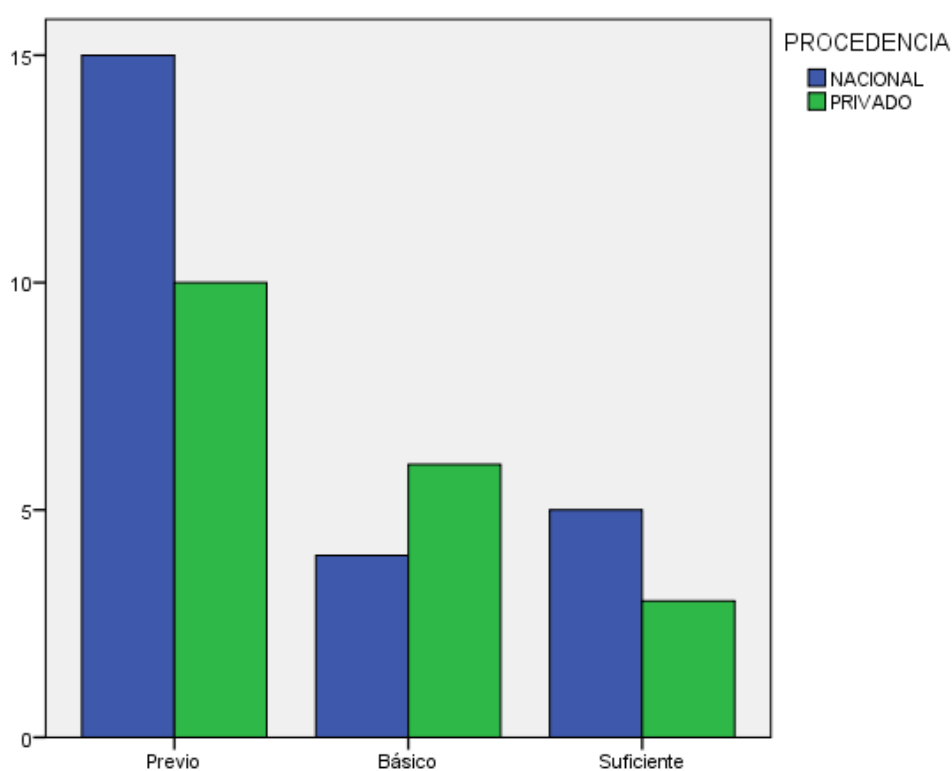


En la tabla 12 y la figura 5, se muestra que el 45,8% de los estudiantes de colegios públicos se ubican en el nivel previo; el 29,2% en el nivel básico; y el 25% en el nivel suficiente. Por su parte, el 42,1% de egresados de colegio privado se sitúa en el nivel previo; el 31,6% en el básico; y el 26,3% alcanzó el nivel suficiente en el dominio de la variable comprensión lectora.

Tabla 13: Dimensión literal de comprensión lectora según colegio de procedencia

		PROCEDENCIA		Total
		NACIONAL	PRIVADO	
Nivel de dominio de la dimensión literal de comprensión lectora	Previo	15 62,5%	10 52,6%	25 58,1%
	Básico	4 16,7%	6 31,6%	10 23,3%
	Suficiente	5 20,8%	3 15,8%	8 18,6%
Total		24 100,0%	19 100,0%	43 100,0%

Figura 6: Dimensión literal según el colegio de procedencia

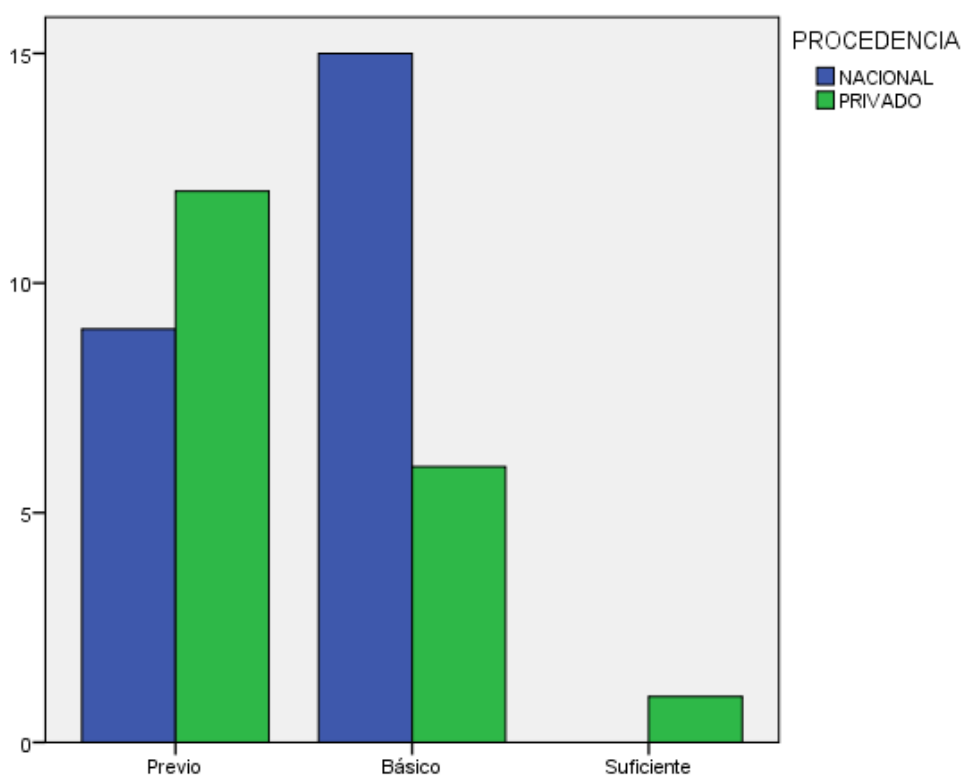


En la tabla 13 y la figura 6, se muestra que de los estudiantes procedentes de colegios nacionales el 62,5% se ubica en el nivel previo de la dimensión literal; el 16,7%, en el nivel básico; y el 20,8%, en el nivel suficiente. De los procedentes de colegios privados, el 52,6% se ubica en el nivel previo; el 31,6%, en el nivel básico; y el 15,8% en el nivel suficiente.

Tabla 14: *Dimensión inferencial de comprensión lectora según colegio de procedencia.*

		PROCEDENCIA		Total
		NACIONAL	PRIVADO	
Nivel de dominio de la dimensión inferencial de comprensión lectora	Previo	9 37,5%	12 63,2%	21 48,8%
	Básico	15 62,5%	6 31,6%	21 48,8%
	Suficiente	0 0,0%	1 5,3%	1 2,3%
	Total	24 100,0%	19 100,0%	43 100,0%

Figura 7: Dimensión inferencial según el colegio de procedencia

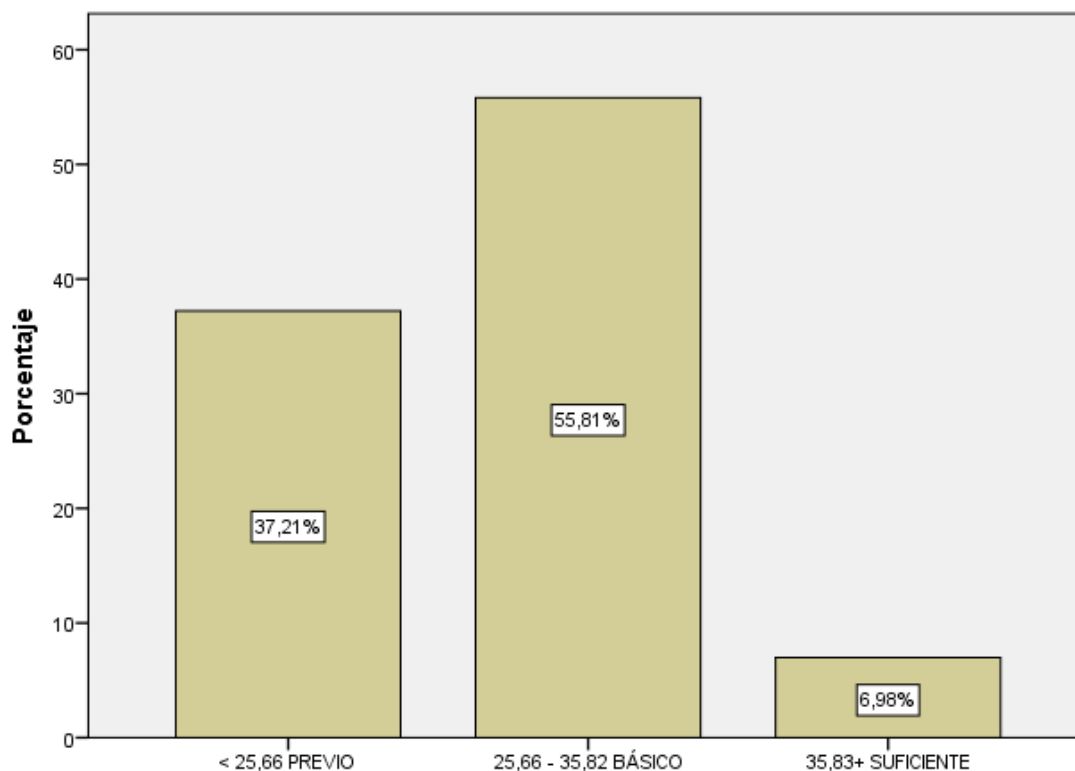


En la tabla 14 y la figura 7, se muestra que de los estudiantes procedentes de colegios nacionales el 37,5% se ubica en el nivel previo de la dimensión inferencial; el 62,5%, en el nivel básico; y el 0%, en el nivel suficiente. De los procedentes de colegios privados, el 63,2% se ubica en el nivel previo; el 31,6%, en el nivel básico; y el 5,3% en el nivel suficiente.

Tabla 15: Resultados de la medición de la variable Producción de textos.

Nivel de dominio de la variable Producción de textos			
		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Previo	16	37,2
	Básico	24	55,8
	Suficiente	3	7,0
Total		43	100,0

Figura 8: Nivel de dominio de la variable Producción de textos

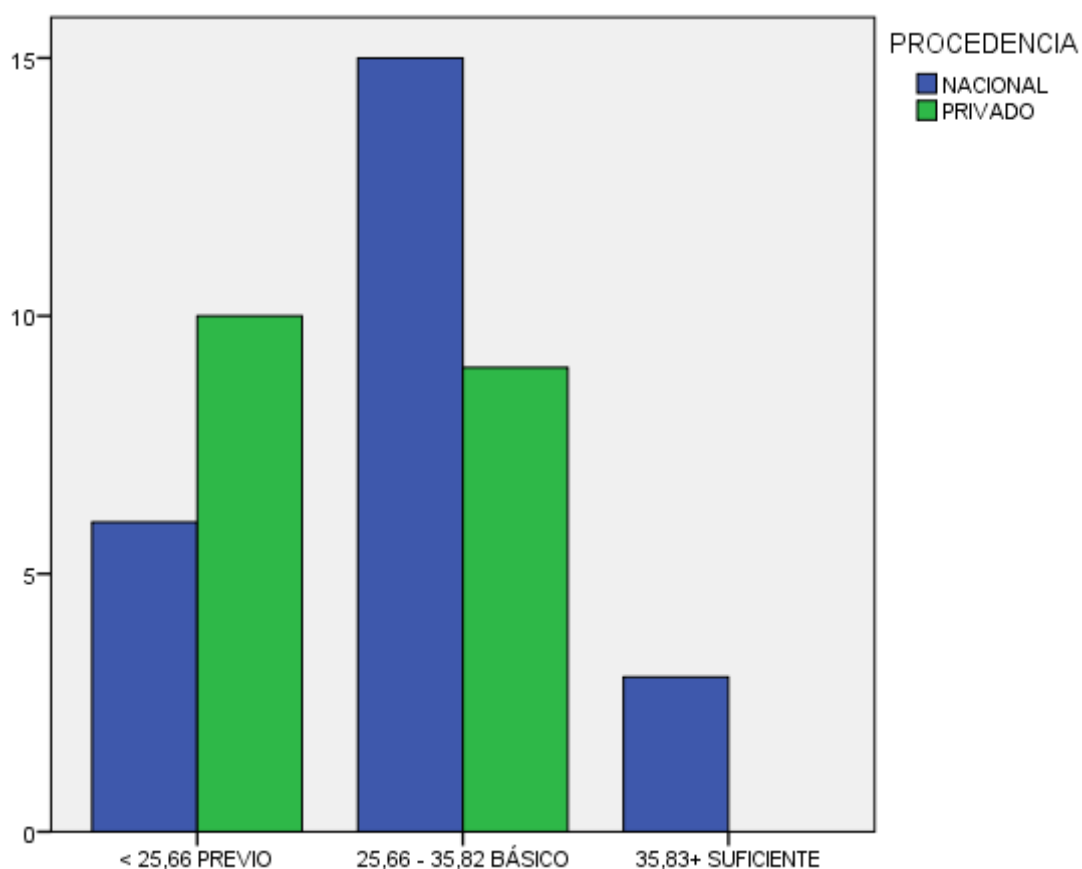


En la tabla 15 y la figura 8, se muestran los resultados de la aplicación del instrumento para medir el nivel de dominio de la variable Producción de textos, según las dimensiones e indicadores señaladas en el marco teórico de esta investigación. Aparecen, así mismo, los cortes medidos estadísticamente para fijar el baremo que nos permitieron correlacionar los resultados. Así, en el nivel previo de dominio de Producción de textos, se ubica el 37,2% de los 43 sujetos de estudio; el 55,8% se sitúa en el nivel básico; y solo el 7% (que equivale a 3 estudiantes) alcanzó el nivel suficiente en el dominio de esta variable.

Tabla 16: Variable Producción de textos según colegio de procedencia

		PROCEDENCIA		Total
		NACIONAL	PRIVADO	
Nivel de dominio de la producción de textos según colegio de procedencia	Previo	6 25,0%	10 52,6%	16 37,2%
	Básico	15 62,5%	9 47,4%	24 55,8%
	Suficiente	3 12,5%	0 0,0%	3 7,0%
Total		24 100,0%	19 100,0%	43 100,0%

Figura 9: Nivel de dominio de la Producción de textos según colegio de procedencia

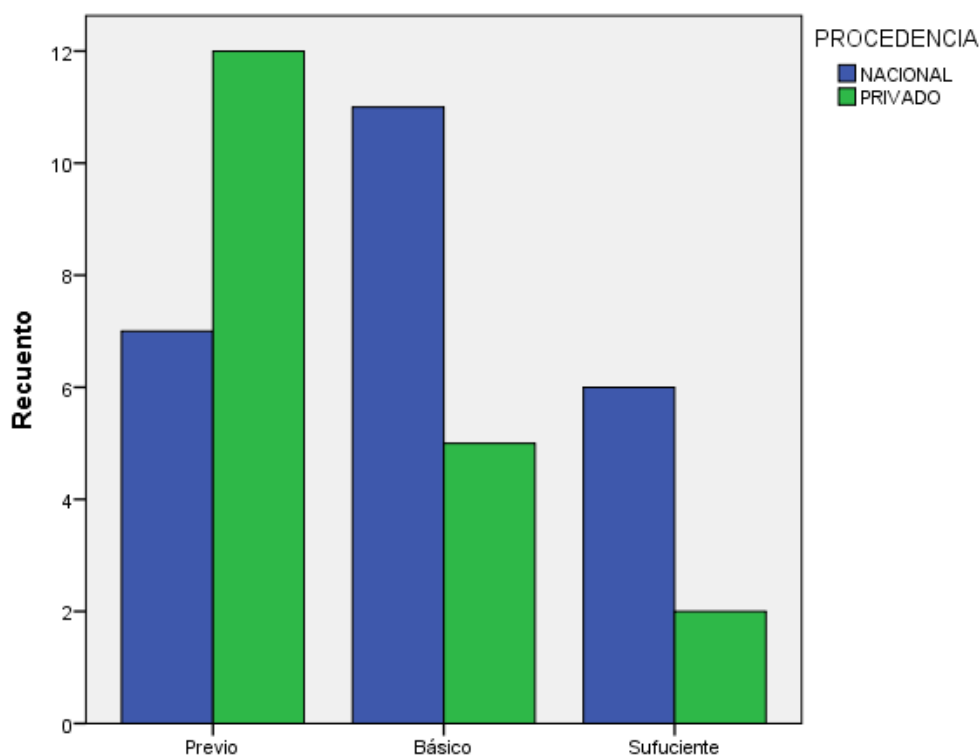


En la tabla 16 y la figura 9, se muestra que el 25% de los estudiantes que proceden de colegios del Estado se ubican en el nivel previo; el 62,5 en el nivel básico; y el 12,5% en el nivel suficiente. Los provenientes de colegios particulares, por su parte, se distribuyeron como sigue: 52,6% en el nivel previo; y el 47,4% en el nivel básico; ninguno alcanzó el nivel suficiente.

Tabla 17: Nivel de dominio de la dimensión Adecuación según procedencia.

		PROCEDENCIA		
		NACIONAL	PRIVADO	Total
Dominio de la dimensión Adecuación según el colegio de procedencia	Previo	7 29,2%	12 63,2%	19 44,2%
	Básico	11 45,8%	5 26,3%	16 37,2%
	Suficiente	6 25,0%	2 10,5%	8 18,6%
Total		24 100,0%	19 100,0%	43 100,0%

Figura 10: Nivel de dominio de la dimensión Adecuación de la Producción de textos

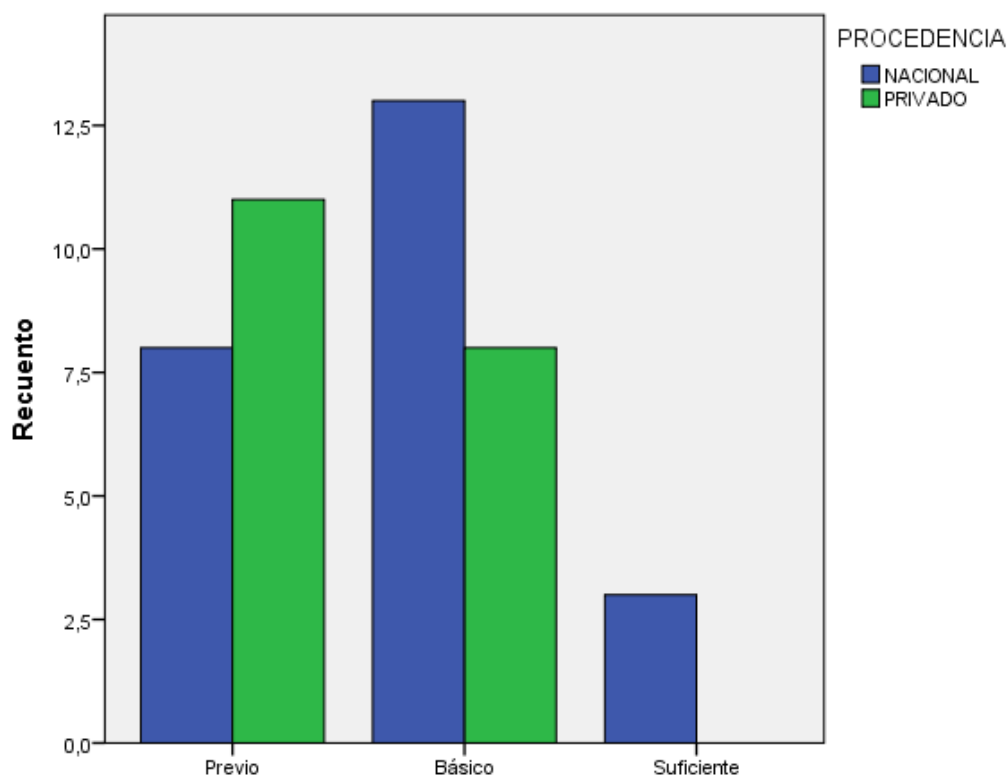


En la tabla 17 y la figura 10, se exponen los resultados obtenidos en la primera dimensión de la variable Producción de textos, según el colegio de procedencia de los estudiantes. De quienes proceden de colegios nacionales, el 29,2% se situó en el nivel previo; el 45,8%, en el nivel básico; y el 25%, en el nivel suficiente. De los estudiantes procedentes de colegios privados, se el 63,2% se situó en el nivel previo; el 26,3%, en el nivel básico; y el 10,5%, en el nivel suficiente.

Tabla 18: Nivel de dominio de la dimensión Coherencia según procedencia.

		PROCEDENCIA		
		NACIONAL	PRIVADO	Total
Dominio de la dimensión Coherencia según el colegio de procedencia	Previo	8 33,3%	11 57,9%	19 44,2%
	Básico	13 54,2%	8 42,1%	21 48,8%
	Suficiente	3 12,5%	0 0,0%	3 7,0%
Total		24 100,0%	19 100,0%	43 100,0%

Figura 11: Nivel de dominio de la dimensión Coherencia de la Producción de textos

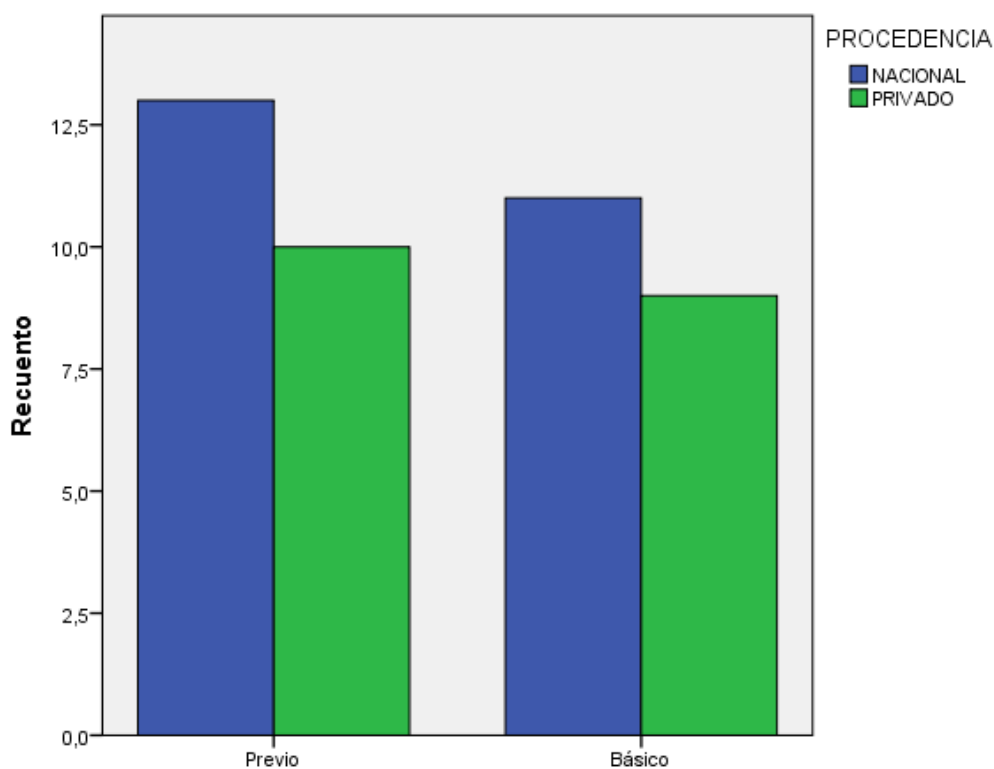


En la tabla 18 y la figura 11, se expresa el comportamiento de la muestra respecto de la dimensión Coherencia de la Producción de textos, según el colegio de procedencia de los estudiantes. El 33,3% de quienes proceden de colegios nacionales se situó en el nivel previo; el 54,2%, en el nivel básico; y el 12,5%, en el nivel suficiente. De los estudiantes procedentes de colegios privados, el 57,9% se situó en el nivel previo; el 42,1%, en el nivel básico; y ninguno alcanzó el nivel suficiente.

Tabla 19: Nivel de dominio de la dimensión Cohesión según procedencia.

		PROCEDENCIA		
		NACIONAL	PRIVADO	Total
Dominio de la dimensión Cohesión según el colegio de procedencia	Previo	13 54,2%	10 52,6%	23 53,5%
	Básico	11 45,8%	9 47,4%	20 46,5%
Total		24 100,0%	19 100,0%	43 100,0%

Figura 12: Nivel de dominio de la dimensión Cohesión de la Producción de textos

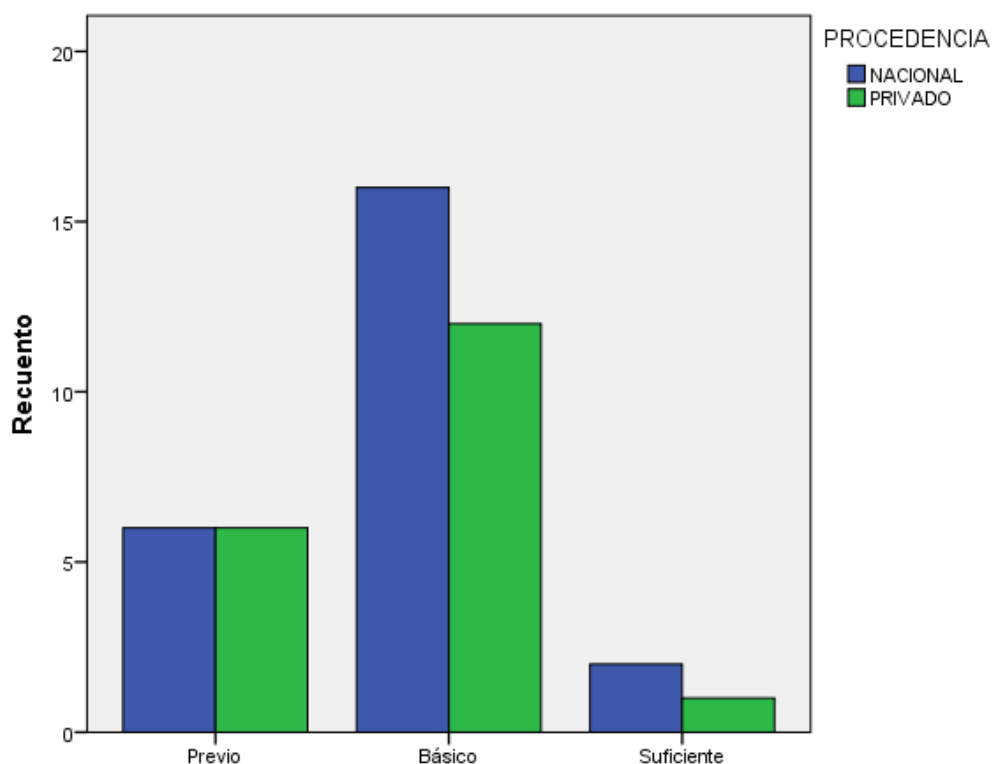


En la tabla 19 y la figura 12, se presentan los resultados obtenidos por los estudiantes en la dimensión Cohesión de la Producción de textos, según el colegio de procedencia de los estudiantes. El 54,2% de quienes proceden de colegios nacionales se situó en el nivel previo; y el 45,8%, en el nivel básico. De los estudiantes procedentes de colegios privados, el 52,6% se situó en el nivel previo; y el 47,4%, en el nivel básico. En esta dimensión, a diferencia de lo que ocurrió con las otras tres, ningún estudiante alcanzó el nivel suficiente.

Tabla 20: Nivel de dominio de la dimensión Normativa según procedencia.

		PROCEDENCIA		
		NACIONAL	PRIVADO	Total
Dominio de la dimensión Normativa según el colegio de procedencia	Previo	6 25,0%	6 31,6%	12 27,9%
	Básico	16 66,7%	12 63,2%	28 65,1%
	Suficiente	2 8,3%	1 5,3%	3 7,0%
Total		24 100,0%	19 100,0%	43 100,0%

Figura 13: Nivel de dominio de la dimensión Normativa de la Producción de textos



En la tabla 20 y la figura 13, se exponen los resultados obtenidos en la dimensión Normativa de la variable Producción de textos, según el colegio de procedencia de los estudiantes. El 25% de quienes proceden de colegios nacionales se situó en el nivel previo; el 66,7%, en el nivel básico; y el 8,3%, en el nivel suficiente. De los estudiantes procedentes de colegios privados, se el 31,6% se situó en el nivel previo; el 63,2%, en el nivel básico; y el 5,3% (un solo estudiante), en el nivel suficiente.

3.2 Contrastación de hipótesis.

Para la comprobación de las hipótesis que guiaron este estudio, se utilizó la técnica estadística de correlación de Rho de Spearman, puesto que es idónea para establecer correlaciones entre variables cualitativas, como son las que se han medido en esta investigación.

Prueba de Hipótesis General:

Formulación de la Hipótesis:

H_a: Existe relación directa y significativa entre nivel de comprensión lectora y la producción de textos de los ingresantes a la carrera de Derecho en la Universidad Autónoma del Perú en el semestre académico 2017-II.

H₀: No existe relación directa ni significativa entre nivel de comprensión lectora y la producción de textos de los ingresantes a la carrera de Derecho en la Universidad Autónoma del Perú en el semestre académico 2017-II.

Elección de nivel de significancia $\alpha = 0,05$

Regla de decisión: Si $p < 05$ entonces se rechaza hipótesis nula

Tabla 21: *Correlación y significación entre la Comprensión lectora y la Producción de textos.*

Correlación entre la Comprensión lectora y la Producción de textos				
			Comprensión lectora	Producción de textos
Rho de Spearman	Comprensión lectora	Coeficiente de correlación	1,000	,173
		Sig. (bilateral)	.	,268
		N	43	43
	Producción de textos	Coeficiente de correlación	,173	1,000
		Sig. (bilateral)	,268	.
		N	43	43

En la tabla 21 se presentan los resultados de la contrastación de la hipótesis general: Existe relación directa y significativa entre nivel de comprensión lectora y la producción de textos de los ingresantes a la carrera de Derecho en la Universidad Autónoma del Perú en el semestre académico 2017-II; se obtuvo una significancia estadística de 0,268 que es superior al α de 0,05 que se ha establecido. Cuando la significancia estadística de la prueba supera el 0,05 se acepta la hipótesis nula. Se

obtuvo, además un coeficiente de correlación de Rho de Spearman = 0,173 que para efectos de este estudio, no es significativo. Lo que significa que no existe relación ni directa ni significativa entre las dos variables de estudio.

Hipótesis específicas

Primera hipótesis específica

Formulación de la hipótesis

H_a: Existe relación directa y significativa entre nivel literal de comprensión lectora y la producción de textos de los ingresantes a la carrera de Derecho en la Universidad Autónoma del Perú en el semestre académico 2017-II.

H₀: No existe relación directa ni significativa entre nivel literal de comprensión lectora y la producción de textos de los ingresantes a la carrera de Derecho en la Universidad Autónoma del Perú en el semestre académico 2017-II.

Elección de nivel de significancia $\alpha = 0,05$

Regla de decisión: Si $p < 05$ entonces se rechaza hipótesis nula

Tabla 22: *Correlación y significación entre el nivel literal de Comprensión lectora y la Producción de textos.*

Correlación entre el nivel literal de comprensión lectora y la Producción de textos				
		Nivel literal de comprensión lectora		Producción de textos
Rho de Spearman	Nivel literal de comprensión lectora	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral)	1,000	-,009
		N	43	43
	Producción de textos	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral)	-,009	1,000
		N	43	43

En la tabla 22 se presentan los resultados de la correlación entre la primera dimensión de la variable Comprensión de textos y la segunda variable Producción de textos, que se expresa en la primera hipótesis específica: Existe relación directa y significativa entre nivel literal de comprensión lectora y la producción de textos de los ingresantes a la carrera de Derecho en la Universidad Autónoma del Perú en el

semestre académico 2017-II; se obtuvo una significancia estadística de 0,954 que es superior al α de 0,05 que se ha establecido: se acepta la hipótesis nula. El coeficiente de correlación de Rho de Spearman = - 0,09 que confirma los resultados obtenidos en la contrastación de la hipótesis general. No existe relación ni directa ni significativa entre el nivel literal de comprensión lectora y la producción de textos.

Segunda hipótesis específica

Formulación de la hipótesis

H_a : Existe relación directa y significativa entre nivel inferencial de comprensión lectora y la producción de textos de los ingresantes a la carrera de Derecho en la Universidad Autónoma del Perú en el semestre académico 2017-II.

H_0 : No existe relación directa ni significativa entre nivel inferencial de comprensión lectora y la producción de textos de los ingresantes a la carrera de Derecho en la Universidad Autónoma del Perú en el semestre académico 2017-II.

Elección de nivel de significancia $\alpha = 0,05$

Regla de decisión: Si $p < 05$ entonces se rechaza hipótesis nula

Tabla 23: *Correlación y significación entre el nivel inferencial de Comprensión lectora y la Producción de textos.*

Correlación entre el nivel inferencial de comprensión lectora y la Producción de textos				
			Nivel inferencial de comprensión lectora	Producción de textos
Rho de Spearman	Nivel inferencial de comprensión lectora	Coeficiente de correlación	1,000	,305*
		Sig. (bilateral)	.	,047
		N	43	43
	Producción de textos	Coeficiente de correlación	,305*	1,000
		Sig. (bilateral)	,047	.
		N	43	43

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

En la tabla 23 se presentan los resultados de la correlación entre la segunda dimensión de la variable Comprensión de textos y la segunda variable Producción de textos, que se expresa en la segunda hipótesis específica: Existe relación directa y significativa entre nivel inferencial de comprensión lectora y la producción de

textos de los ingresantes a la carrera de Derecho en la Universidad Autónoma del Perú en el semestre académico 2017-II; se obtuvo una significancia estadística de 0,047 que es inferior al α de 0,05 que se ha establecido: se rechaza la hipótesis nula. El coeficiente de correlación de Rho de Spearman = 0,305 que indica que existe una correlación significativa y directa de intensidad baja entre el nivel inferencial de comprensión lectora y la producción de textos.

IV. DISCUSIÓN

En esta tesis, se investigó la relación entre las variables Niveles de Comprensión Lectora y la Producción de textos de los ingresantes a la carrera de Derecho en la Universidad Autónoma del Perú en el semestre académico 2017-II. En el proceso de búsqueda de antecedentes, no se encontraron estudios que correlacionen ambas variables; sin embargo, sí se pudo recurrir a investigaciones que han estudiado cada variable como unidad de análisis por separado. Se recurrirá a ellas para generar la discusión de resultados.

Los resultados que se obtuvieron en relación a la hipótesis general de este estudio revelaron un valor $p = 0,268$. Considerando que $p > 0,05$ podemos afirmar que no existe relación directa ni significativa entre las variables Niveles de Comprensión Lectora y Producción de textos de los ingresantes a la carrera de Derecho en la Universidad Autónoma del Perú en el semestre académico 2017-II. En consonancia con el estudio realizado por Guevara, Guerra, Delgado y Flores (2014), la presente investigación se centró en estudiantes de una sola carrera profesional, y empleó un instrumento de recojo de información previamente validado, tal como lo consideró pertinente Martín (2012), y los resultados generales fueron coincidentes. El instrumento de investigación que aplicaron (prueba ICLAU) arrojó un porcentaje promedio de 66% de respuestas correctas, y en esta investigación se evidenció que un 74,4% de estudiantes se distribuye entre los niveles previo y básico de comprensión lectora. Amador y Alarcón (2006) aplicaron dos instrumentos: una encuesta exploratoria acerca de la lectura en general y otro específico para medir el nivel de comprensión lectora, y obtuvieron resultados, en general, satisfactorios. Sin embargo, notaron múltiples dificultades cuando a estos sujetos se les solicitó elaborar mapas mentales o resúmenes. Este resultado, aunque periférico, es compatible con los que ha arrojado nuestra investigación: no hay relación entre un nivel suficiente de comprensión lectora y la producción eficiente, en este caso, de un esquema textual. Arista y Paca (2015) establecieron un nivel de correlación media alta considerable entre los hábitos de lectura y el nivel de comprensión de textos. Los resultados de su prueba de comprensión de textos mostraron que el 54% de su muestra evidencia un nivel bajo de comprensión; el 37% un nivel medio; y solo el 9% logra un nivel alto. Estos resultados difieren de los obtenidos en esta investigación: 44,2%, 30,2% y 25,6% en los niveles previo, básico y suficiente, respectivamente. No obstante, han resultado ciertamente

coincidentes con los que concluyó Llanos (2013). En esta investigación, tal como ha sido señalado en el marco metodológico, se utilizó el mismo instrumento para medir los niveles de comprensión lectora. La investigadora obtuvo resultados globales de 28% en el nivel previo, 42,1% en nivel básico y 29,9% en el nivel suficiente. Se aprecia, en términos generales, coincidencias en la deficiencia de comprensión lectora global.

Respecto de la producción de textos Álvarez – Álvarez y Boillos – Pereira (2015) realizaron una investigación descriptiva cuyos resultados demostraron un bajo control en el manejo de la estructura textual, deficiente dominio lingüístico (normativa), utilización parcial y deficiente para desarrollar el tema de redacción. Estos resultados, aunque descriptivos, caracterizan en palabras lo que el porcentaje de esta investigación expresa en números: 93% de nuestra muestra se distribuye entre los niveles previo y básico, y solo el 7% restante alcanza un nivel suficiente para producir un texto formal. Resultados análogos obtuvieron Backhoff, Velasco y Peón (2013), aunque ellos centraron su evaluación en la producción de textos argumentativos. Los resultados los distribuyeron en 7 niveles de desempeño (del 0 al 6, de los que 0 es el más bajo). El comportamiento de su muestra investigada se dio de la siguiente manera: nivel 0, 6,8%; nivel 1, 11,7%; nivel 2, 37,7%; nivel 3, 30,2%; nivel 4, 12,3%, nivel 5, 1,3%; y nivel 6, 0%. Si hacemos cortes como para agrupar los resultados en tres bloques, los niveles 2 y 3 suman 67,9%, y podríamos compararlos con el nivel básico de esta investigación que suma 55,8%. Lo que confirma que el grupo más numeroso se caracteriza por un nivel deficiente de dominio de producción escrita. Espinoza (2009), por su parte, se propuso describir las principales dificultades en la comunicación escrita a partir de la teoría de Cassany, el mismo que fue base del presente estudio. Concluyó, pues, que los estudiantes de una universidad pública limeña redactan textos caracterizados por la desorganización sintáctica y el predominio de construcciones yuxtapuestas, es decir, con un escaso dominio de la coherencia y la cohesión textual. En la primera de estas dimensiones, 44,2% se ubica en el nivel previo, y el 48,8%, en el básico. En la dimensión cohesión, el 53,5% se situó en el nivel previo y el 46,5% restante llegó al nivel básico. Ninguno alcanzó nivel suficiente en la cohesión, lo que es bastante compatible con lo que concluye Espinoza (2009).

Con respecto a las hipótesis específicas, la primera de esta investigación: existe relación directa y significativa entre nivel literal de comprensión lectora y la producción de textos de los ingresantes a la carrera de Derecho en la Universidad Autónoma del Perú en el semestre académico 2017-II, obtuvo una significancia estadística de 0,954, por lo que se acepta la hipótesis nula, lo que significa que no existe una correlación directa ni significativa entre el nivel literal de comprensión lectora y la producción de textos.

Como se ha mencionado al inicio, los resultados correlacionales de esta investigación no resultan computables con los de otros antecedentes, pues no se han encontrado estudios con los mismos objetivos que los de la presente; sin embargo, los resultados sí pueden entrar en una discusión. La medición del nivel literal de comprensión lectora en Llanos (2013), alcanzó los siguientes porcentajes: 31,1% en el nivel previo; 36,7% en el nivel básico; y 32,2% en el nivel suficiente. En esta investigación, los resultados fueron: 44,2% en el nivel previo; 30,2% en el nivel básico; y 25,6% en el nivel suficiente. Resultados con diferencias no tan marcadas.

La segunda hipótesis específica de esta investigación: existe relación directa y significativa entre nivel inferencial de comprensión lectora y la producción de textos de los ingresantes a la carrera de Derecho en la Universidad Autónoma del Perú en el semestre académico 2017-II, obtuvo una significancia estadística de 0,047, y un coeficiente de correlación de Rho de Spearman = 0,305 que indica que existe una correlación significativa y directa de baja intensidad entre el nivel inferencial de comprensión lectora y la producción de textos. Al respecto, podemos referir a Velásquez, Cornejo y Roco (2008), quienes se centraron en este nivel para medir la competencia lectora total. Los investigadores confirmaron su primera hipótesis de trabajo que sostuvo que los estudiantes no superarían el 70% de logro en comprensión lectora: la muestra solo obtuvo 56,68%. En el caso de esta investigación, el nivel inferencial obtuvo los resultados más deficientes: solo un sujeto de la muestra (2,3%) alcanzó el nivel suficiente. En esta dimensión hay más diferencias en la comparación con los hallazgos de Llanos (2013), quien reportó un 29,4% en el nivel previo, 42,8% en el nivel básico, y 27,8% en el nivel superior. Hay semejanzas, en cambio con las cifras obtenidas por Guevara, Guerra, Delgado y

Flores (2014), cuyos porcentajes otorgan los números más bajos al nivel inferencial de comprensión lectora, que, en promedio, no supera el 40%.

En general, las investigaciones revisadas como antecedentes coinciden en encontrar un deficiente nivel de logro o dominio de la competencia lectora y de la producción textual, sobre todo, en estudiante novatos (Álvarez – Álvarez y Boillos – Pereira, 2015; Samamé, 2014; Llanos, 2013; Espinoza, 2009), lo que invita a reflexionar en las competencias que estos adquieren en la Educación Básica Regular.

V. CONCLUSIONES

Los resultados estadísticos que se obtuvieron en la presente investigación permitieron la formulación de algunas conclusiones respecto del comportamiento de la muestra frente a las variables de estudio. Considerando que la muestra fue intencional y censal, y no aleatoria, los resultados no son extrapolables a todos los individuos ingresantes a la Universidad Autónoma del Perú; sin embargo, pueden servir como un marco de referencia para observar a otras poblaciones con características semejantes.

Primera:

Los resultados estadísticos revelan que no existe relación directa ni significativa entre la comprensión lectora y la producción de textos de los ingresantes a la carrera de Derecho en la Universidad Autónoma del Perú en el semestre académico 2017-II; pues se obtuvo una significancia estadística de 0,268 que es superior a 0,05 y un coeficiente r de Spearman de 0,173.

Segunda:

De acuerdo con los resultados estadísticos, no existe relación ni directa ni significativa entre el nivel literal de comprensión lectora y la producción de textos de los ingresantes a la carrera de Derecho en la Universidad Autónoma del Perú en el semestre académico 2017-II; ya que se obtuvo una significancia estadística de 0,954 y un coeficiente de correlación r de Spearman de - 0,09.

Tercera:

En disonancia con los dos resultados anteriores, los resultados acerca de si existe relación directa y significativa entre nivel inferencial de comprensión lectora y la producción de textos de los ingresantes a la carrera de Derecho en la Universidad Autónoma del Perú en el semestre académico 2017-II; arrojaron una significancia estadística de 0,047 inferior al α de 0,05, lo que permitió rechazar la hipótesis nula. El coeficiente de correlación de r de Spearman equivale a 0,305 que indica que existe una correlación significativa y directa de intensidad baja entre el nivel inferencial de comprensión lectora y la producción de textos.

Cuarta:

Se confirman las percepciones de los docentes acerca del escaso nivel de comprensión lectora que evidencian los estudiantes. Esto resulta una barrera casi infranqueable para la aplicación de las estrategias metodológicas propias de la educación superior. Por ejemplo, para aplicar la técnica del Rompecabezas, es preciso que los alumnos garanticen la comprensión del material que comparte el docente. La clase invertida (*flipped learning*), que es una metodología que ya se implementa en muchas universidades del mundo exige un perfil de estudiante que incluya, como mínimo indispensable, la comprensión de lo que lee. Que solo el 25,6% de la muestra alcance un dominio suficiente de comprensión lectora obliga a repensar la metodología con que se pretenden lograr los aprendizajes en los primeros semestres de la carrera de Derecho.

Quinta:

Los resultados revelan, además, el escaso dominio de producción de textos en la muestra investigada. En general, existe deficiencia para construir un texto coherente y, sobretodo, cohesionado (en esta dimensión, ninguno alcanzó el nivel suficiente). A esto se suma que los estudiantes de la población de estudio evidencian serias falencias en el desempeño a nivel gramatical. Los errores encontrados en el uso de la tilde, los signos de puntuación, la conjugación verbal, la concordancia nominal y verbal, resultan cuestionadores acerca del nivel que deben alcanzar en la educación básica.

Sexta:

En la comparación que se realizó entre los resultados obtenidos por egresados de colegios públicos y privados, sorprendió que, en general, los provenientes de colegios del Estado obtengan mejores puntuaciones en la variable Producción de textos. Esto resulta interesante, pues es probable que la formación que se recibe en las escuelas privadas de donde provienen los estudiantes de la muestra se caracterice aún por ser más receptiva que creativa o participativa. Quizá el sello “preuniversitario” que muchas escuelas quieren imprimir a su sistema educativo esté atentando contra el desarrollo de capacidades que los colegios del Estado sí procuran.

Sétima:

Para lograr una caracterización del estudiante de la Universidad Autónoma del Perú que permita armonizar las estrategias pedagógicas hacia la consecución de los logros de aprendizaje, resulta imprescindible considerar sus desempeños a nivel de competencia lectora y de producción de textos, pues son dos actividades vitales para la vida académica. Soslayar su importancia y su desarrollo puede acarrear frustración en los estudiantes novatos y, quizá, hasta pueda constituirse en causal de deserción.

VI. RECOMENDACIONES

Primera:

Se recomienda a las autoridades pertinentes de la Universidad Autónoma del Perú coordinar con sus docentes especialistas la elaboración de instrumentos de evaluación diagnóstica que midan las capacidades de comprensión lectora y producción de textos a los ingresantes a la universidad en todas las carreras y bajo todas las modalidades, de modo que se pueda identificar los niveles de dominio de ambas capacidades. Para tal efecto, los ítems que el examen de admisión incluye sobre comprensión de textos podrían estar organizados según los niveles de comprensión lectora sugeridos por Pinzás (2003), y utilizados en esta investigación. En el caso del diagnóstico del desempeño en comprensión lectora, se recomienda profundizar en el nivel inferencial, pues se relaciona con el desempeño en la producción textual.

Segunda:

Se recomienda a las autoridades de la Universidad Autónoma del Perú que, como complemento de la evaluación diagnóstica, establezcan la implementación de un programa o talleres de inserción universitaria que introduzca a los ingresantes en la lectura y escritura académicas durante los periodos vacacionales o en las semanas inmediatas a los exámenes de admisión que se rinden en diciembre. En estos talleres también participarían los ingresantes por la modalidad de ingreso preferente de quinto de secundaria. Para el desarrollo de estos talleres, se recomienda que los materiales para fortalecer el desempeño en comprensión lectora sean prolijos en ejercicios que exijan el nivel inferencial de comprensión, pues este nivel, de acuerdo con los resultados obtenidos en la presente investigación, se relaciona con la producción de textos.

Tercera:

Se recomienda a las autoridades de la Universidad Autónoma del Perú que la lectura y escritura a nivel académico no sea un proceso que se postergue hasta los últimos semestres cuando se les solicitan informes e incluso artículos a los estudiantes. La intervención para el desempeño en estas dos capacidades básicas debe ocurrir desde los primeros semestres y sostenerse de manera progresiva y articulada con logros de aprendizaje establecidos a partir de las características de los estudiantes. Estos logros (productos) de aprendizaje pueden implicar la

redacción de investigaciones bibliográficas o reseñas de conferencias, de manera que se vinculen con el vocabulario propio de su profesión.

Cuarta:

Se recomienda a las autoridades de la Universidad Autónoma del Perú incluir en las capacitaciones pedagógicas que comparten con los docentes, la concepción del Docente como receptor acogedor de nuevos integrantes a una comunidad científica, de modo que la lectura y escritura académica como estrategia de aprendizaje no se circunscriba solo a los cursos del área, sino a todas las cátedras. Asimismo, los alumnos deben ser entendidos como inmigrantes a una cultura nueva (Carlino, 2008), por lo que el desempeño en la escritura académica no debería agotarse en algunos cursos, sino que debería ser monitoreado a lo largo de toda la carrera.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez-Álvarez, M. & Boillos-Pereira, M. (2015). La producción escrita de los estudiantes universitarios de nuevo ingreso. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 8 (16), 71-90. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.m8-16.peeu>
- Amador, K. & Alarcón, L. (2006). Propuesta metodológica para evaluar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Graffyllia. Revista de la Facultad de Filosofía y Letras*, 6, 126-135.
- Arista, S.; Paca, N. (2015) Los hábitos de lectura y la comprensión lectora en estudiantes universitarios de la especialidad de Lengua, Literatura, Psicología y Filosofía en el año 2014. *Revista de Investigaciones Altoandinas – Journal of High Andean Research*, 17 (3). 379-38.
- Avilés, S. (2012) *La producción de textos en la escuela, una lectura desde el pensamiento complejo. Caso: Secundaria general José Martí* (Tesis de Maestría) Colegio de Estudios de Posgrado de la Ciudad de México. México.
- Backhoff, E.; Velasco, V.; Peón, M. (2013) Evaluación de la competencia de expresión escrita argumentativa de estudiantes universitarios. *Revista de la educación superior*, 168 (4). 9-39.
- Benítez, Y., García, J., Sánchez, U., & Rubí, C. (2014). Evaluación de distintos niveles de comprensión lectora en estudiantes mexicanos de psicología. *Acta colombiana de Psicología*, 17(2), 113-121.
- Bisquerra, (2009). *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid: Muralla
- Calderón, A., Quijano, J. (2010). Características de comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Revista de estudios Socio – Jurídicos*, 12(1), 337-364.
- Carlino, P. (2005), *Escribir, leer y aprender en la universidad*, México: FCE.
- Casas J., Repullo, J. y Donado, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos. *Atención Primaria*, 31(8): 527-38. Recuperado de <http://external.doyma.es/>
- Cassany, D. (1998). *La cocina de la escritura*. Barcelona, España: Anagrama
- Cassany, D. (2004). *Construir la escritura*. Barcelona, España: Paidós.
- Cassany, D. (2009). *Reparar la escritura*. Barcelona, España: Graó.
- Catalá, G., Catalá, M., Molina, E., y Monclús, R. (2001). *Evaluación de la comprensión lectora*. Barcelona, España: Graó.

- Colomer, T.; Camps A. (1996): *Enseñar a leer, enseñar a comprender* (versión castellana). Barcelona, España: Edicions 62. Recuperado de: https://issuu.com/gretel-uab/docs/ensenyar_cast_eng
- Duque, R. (2016) *Competencias comunicativas en la producción de textos escritos en los estudiantes universitarios* (Tesis de Maestría) Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela.
- Errázuriz, M.; Arriagada, L.; Contreras, M. y López, C. (2015) Diagnóstico de la escritura de un ensayo de alumnos novatos de Pedagogía en el campus Villarica UC, Chile. *Perfiles Educativos*, XXXVII, 150, pp. 76 – 90
- Espinoza, E. (2009) Comunicación escrita: principales dificultades. *Escritura y Pensamiento*, 25 (1), 85-100.
- Flórez, M. y Gordillo A. (2009) Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Revista Actualidades Pedagógicas*, N° 53.
- Franco, J. (2016). Experiencia de intervención educativa para mejorar la calidad de escritura académica de los estudiantes de posgrado. *GPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 22, 151-175.
- Freire, P. (2005) *Cartas a quien pretende enseñar*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (2006) *La importancia del leer y el proceso de liberación*. México: Siglo XXI.
- Guevara, Y.; Guerra, J.; Delgado, U.; Flores, C. (2014). Evaluación de distintos niveles de comprensión lectora en estudiantes mexicanos de psicología. *Acta Colombiana de Psicología*, 17 (2), 113-121.
- González, R (1998). Comprensión lectora en estudiantes universitarios iniciales. *Revista de la Facultad de Psicología*, (1), 43-65. Recuperado de <https://revistas.ulima.edu.pe/>
- Llanos, O. (2013) *Nivel de comprensión lectora en estudiantes de primer ciclo de carrera universitaria* (Tesis de Maestría) Universidad de Piura. Piura, Perú.
- Martín, S. (2012) *Un estudio sobre la comprensión lectora en estudiantes del nivel superior en la Ciudad de Buenos Aires* (Tesis de maestría) Universidad de San Andrés. Buenos Aires, Argentina.
- Maynz, R.; Holm, K.; Hübner, P. (1976) *Introducción a los métodos de la sociología empírica*. Madrid, España: Editorial Alianza.

- Mayor, J.; Suengas, A. y González J. (1995). *Estrategias metacognitivas. Aprender a aprender y aprender a pensar*. Madrid, España: Síntesis.
- Narvaja, E.; Di Stefano, M. y Pereira C. (2010), *La lectura y la escritura en la universidad*. Buenos Aires, Argentina: Universitaria de Buenos Aires.
- OCDE (2016) *PISA 2015 Resultados clave*. Recuperado de <https://www.oecd.org/pisa/>
- Pardinas, F. (2005). *Metodología y técnicas de investigación en ciencias sociales*. Ciudad de México: Siglo XXI editores.
- Pinzás, J. (1995). *Leer pensando, introducción a la visión contemporánea de la lectura*. Lima – Perú: Serie Fundamentos de la Lectura. Asociación de Investigación Aplicada y Extensión Pedagógica Sofía Pinzás.
- Pinzás, J. (2003): *Leer mejor para enseñar mejor*. Lima, Perú: Tarea.
- Pinzás, J. (2012): *Leer pensando*. Lima, Perú: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Real Academia Española. (2014). Método. En *Diccionario de la lengua española* (23.a ed.). Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=P7dyaFK>
- Rojas, N. (2013) *Deficiencias lingüísticas en relación a la comunicación escrita en estudiantes del ISTP Sergio Bernales de Cañete* (Tesis Doctoral) Universidad San Martín de Porres. Lima, Perú.
- Samamé, M. (2014) Comprensión lectora y rendimiento académico en los estudiantes del primer ciclo de la Escuela Académico Profesional de Educación de la Universidad Alas Peruanas. *Convergencia Científica*, 1 (1), 73-76.
- Sánchez, T. (2015). *Procesos cognitivos de planificación y redacción en la producción de textos argumentativos* (Tesis de Maestría). Universidad de Piura. Piura, Perú.
- Smith, C. B. (1989). *La enseñanza de la lecto – escritura: un enfoque interactivo*, Madrid, España: Aprendizaje Visor.
- Solé, I. (2000). *Estrategias de comprensión de la lectura*. Barcelona, España: Graó.
- Tamayo, M. (2004). *El proceso de investigación científica*. México: Limusa.
- Ugarriza, N. (2006). La comprensión lectora inferencial de textos especializados y el rendimiento académico de los estudiantes universitarios del primer ciclo. *Persona*, 9, 31-75.

- Vallés, A. (2010). *Conciencia fonológica: programa para la mejora de la lectura y la escritura*. Valencia, España: Editorial Promolibro.
- Velásquez, M.; Cornejo, C.; Roco, A. (2008) Evaluación de la competencia lectora en estudiantes de primer año de carreras del área humanista y carreras de la salud en tres universidades del consejo de rectores. *Estudios pedagógicos*, 34 (1), 123-138

VIII. ANEXOS

ANEXO 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: “Relación entre el nivel de comprensión lectora y producción de textos en universitarios del primer ciclo de la carrera de Derecho de la Universidad Autónoma del Perú, en el semestre académico 2017 – II”

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES			
			VARIABLE 1: COMPRENSIÓN LECTORA			
			DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	NIVEL / RANGO
<p>Problema General. ¿Existe relación entre nivel de comprensión lectora y la producción de textos de los ingresantes a la carrera de Derecho en la Universidad Autónoma del Perú en el semestre académico 2017-II?</p> <p>Problema Específico 1. ¿Existe relación entre nivel literal de comprensión lectora y la producción de textos de los ingresantes a la carrera de Derecho en la Universidad Autónoma del</p>	<p>Objetivo General. Determinar la relación que existe entre el nivel de comprensión lectora y la producción de textos de los ingresantes a la carrera de Derecho en la Universidad Autónoma del Perú en el semestre académico 2017-II.</p> <p>Objetivo Específico 1. Establecer la relación que existe entre el nivel literal de comprensión lectora y la producción de textos de los ingresantes a la carrera de</p>	<p>Hipótesis General. Existe relación directa y significativa entre nivel de comprensión lectora y la producción de textos de los ingresantes a la carrera de Derecho en la Universidad Autónoma del Perú en el semestre académico 2017-II</p> <p>Hipótesis Específica 1. Existe relación directa y significativa entre nivel literal de comprensión lectora y la producción de textos de los ingresantes a la carrera de</p>	Nivel literal	Localiza información explícita específica y sencilla en el texto.	1,3,11	Previo: (0 – 10) Básico: (11 – 16) Suficiente: (17 – 28)
				Localiza e integra información en textos de temática conocida.	6,10,17	
				Relaciona información con la que no está familiarizado.	13,14,15	
			Nivel inferencial	Deduce hechos, significados contextuales de palabras o expresiones.	2,9,12,16	Previo: (0 – 14) Básico: (15 – 24) Suficiente: (25 – 37)
				Discrimina, integra y analiza relaciones de causa – efecto.	5,7,19,20	
				Realiza deducciones y comparaciones para determinar el propósito global.	4,8,18	

<p>Perú en el semestre académico 2017-II?</p> <p>Problema Específico 2. ¿Existe relación entre nivel inferencial de comprensión lectora y la producción de textos de los ingresantes a la carrera de Derecho en la Universidad Autónoma del Perú en el semestre académico 2017-II?</p>	<p>Derecho en la Universidad Autónoma del Perú en el semestre académico 2017-II.</p> <p>Objetivo Específico 2. Establecer la relación que existe entre el nivel inferencial de comprensión lectora y la producción de textos de los ingresantes a la carrera de Derecho en la Universidad Autónoma del Perú en el semestre académico 2017-II.</p>	<p>Derecho en la Universidad Autónoma del Perú en el semestre académico 2017-II</p> <p>Hipótesis Específica 2. Existe relación directa y significativa entre nivel inferencial de comprensión lectora y la producción de textos de los ingresantes a la carrera de Derecho en la Universidad Autónoma del Perú en el semestre académico 2017-II</p>	VARIABLE 2: PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
			DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	NIVEL / RANGO
			Adecuación	Utiliza la variedad de la lengua estándar Redacta en un registro formal	1,2	<p>Previo: (11 – 26)</p> <p>Básico: (27 – 40)</p> <p>Suficiente: (41 – 55)</p>
			Coherencia	Evidencia progresión de la información La estructura del texto es adecuada. La estructura del párrafo desarrolla una idea específica.	3,4,5	
			Cohesión	Hace uso correcto de la puntuación y mayúsculas. Usa adecuadamente los conectores Usa adecuadamente los referentes	6,7,8	
Corrección gramatical	Aplica correctamente las normas de tildación. Construye oraciones concordantes y conjuga correctamente las palabras. Utiliza términos con significados precisos.	9,10,11				

TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	POBLACIÓN Y MUESTRA	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	ESTADÍSTICA A UTILIZAR
<p>TIPO: Básica</p> <p>DE NIVEL: Descriptivo correlacionnal</p> <p>DISEÑO: no experimental según Hernández, Fernández y Baptista (2014) refieren que se realiza sin manipular deliberadamente variables y se observara los fenómenos tal como se dan en su contexto real (p.152) corte transversal</p> <p>MÉTODO: Análisis y síntesis</p>	<p>POBLACIÓN: Estudiantes del primer ciclo de la facultad de Derecho de la Universidad Autónoma del Perú, en el semestre académico 2017 – II</p> <p>MUESTREO: El tipo de muestreo aplicado fue de tipo censal.</p> <p>TAMAÑO DE MUESTRA: 43 estudiantes de nuevo ingreso.</p>	<p>Variable 1: Comprensión lectora</p> <p>Técnica: Encuesta Instrumento: cuestionario - prueba</p> <p>Ficha técnica: Nombre original: Prueba diagnóstica de comprensión lectora Autor: Mg. Olimpia Llanos Lugar: Universidad Autónoma del Perú Duración: De 30 a 40 minutos. Administración: colectiva. Puntuación: computarizada.</p> <p>Variable 2: Producción de textos</p> <p>Técnica: Análisis documental – observación Instrumento: Lista de cotejo Ficha técnica: Nombre original: Lista de cotejo para evaluar textos Autor: Víctor Andrés Ruiz Gudiel Lugar: Duración: De 30 a 40 minutos. Administración: colectiva. Puntuación: computarizada.</p>	<p>DESCRIPTIVA: Después de aplicar el instrumento de evaluación los datos han sido procesados en SPSS 23 y Excel 2016 para interpretar los resultados además de describir datos mediante tablas, figuras y frecuencias.</p> <p>INFERENCIAL: Estadística inferencial, para realizar la prueba de hipótesis estadística y determinar la correlación de variables.</p> <p>DE PRUEBA: Rho de Spearman</p>

ANEXO 2:



INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

Estimado estudiante:

El presente instrumento tiene como propósito evaluar el **nivel de comprensión lectora** y la **producción de textos** de los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Derecho de la Universidad Autónoma del Perú, en el semestre académico 2017 – II.

INSTRUCCIONES

A continuación, se le presentarán cuatro textos cuyo contenido está vinculado con su carrera. Léalos cuidadosamente y responda marcando la alternativa correcta con un aspa. Solo hay una respuesta correcta por pregunta. Evite las enmendaduras.

Luego, usted deberá redactar un texto de acuerdo con la consigna que se le solicite.

COLEGIO DE PROCEDENCIA: NACIONAL

PARTICULAR

CICLO:

TIEMPO: 80 MINUTOS

TEXTO I: USA TUS PUENTES

En esta era de la comunicación masiva, la comunicación entre las personas es cada vez más difícil. Hablamos, sí y a veces como loros; pero nos cuesta hacernos comprender, llegarle a nuestro interlocutor, expresar lo que pensamos y sentimos. Y como dice un personaje de la obra teatral que estoy montando: hablar de nuestras vidas es una necesidad humana importante. Una necesidad humana que muchas veces no podemos satisfacer por la falta de receptor. Pero otras veces porque no encontramos las palabras apropiadas para expresar lo que sentimos.

Lo que bien se piensa, bien se expresa, dijo Boileau.- pero para expresarlo necesitamos los medios, que son las palabras. Así decimos muchas veces: no tengo palabras para expresarlo. Y es cierto. Hay sentimientos tan complejos íntimos o sublimes que las palabras nos quedan cortas para darnos a entender. Pero no es menos cierto que a veces no somos capaces de comunicar una simple idea porque nos quedan cortas las palabras, sino por lo corto de nuestro vocabulario.

Esa cortedad de palabras para expresarnos, que muchas veces nos cohibe y encorcha, tiene mucho que ver con dos costumbres en vías de extinción: la conversación y la lectura. La conversación, es diálogo, es la forma más amena y directa de compartir experiencias humanas, de hablar de nuestras vidas. Mediante la lectura tenemos la oportunidad inapreciable de poder conversar con los grandes genios de la humanidad. En soledad, con calma, pudiendo saborear cada uno de sus pensamientos, sentimientos e ideas. Con la verdad adicional de poder volver atrás la página y releer una y otra vez. Entre el ritmo vertiginoso de la vida actual, el atiborramiento de noticias, la agresión de titulares, casi siempre escandalosos y lacónicos, estos dos irremplazables medios de comunicación y compartir van siendo relegados y vamos perdiendo sus beneficios.

En una obra de teatro que dirigí hace unos años, el protagonista, un intelectual, a veces a su enamorada, una chica inculta que sólo leía historietas, le decía a quemarropa: ¿De qué sabes hablar? ¡Vamos, elige un tema! ¡Habla! ¡Usa el idioma! Y añadía: ¿Sabes qué es un idioma? Bueno, el idioma está formado por palabras. Y las palabras son puentes que llevan de un sitio a otro. Y cuantos más puentes conozcas, a más sitios podrás llegar.

Cuando la chica se enfurruñaba y por la falta de palabras quería pelear, él le decía: ¡Puentes, puentes, puentes! ¡Usa tus puentes, mujer! ¡Costó miles de años construirlos, úsalos tú ahora! Nadie pretende que las personas se vuelvan eruditas, ratones de biblioteca ni que hablen como académicos de la lengua o notarios del lenguaje. ¡Dios me libre! Pero los caminos para encontrar esos puentes de comunicación entre las personas, que son las palabras, pasan inevitablemente por la conversación y la lectura. Dos hábitos que tienden a desaparecer.

La conversación, por ejemplo, ya no tiene el espacio de la sobremesa casera en que los chicos oíamos conversar a los mayores y así, oyendo y preguntando, íbamos aprendiendo. Hoy cada uno come a una hora distinta y parece fiesta el día en que se consigue reunir a toda una familia de cuatro personas alrededor de la mesa. Eso, cuando no hay un televisor a la vista. ¿Y la lectura? Ah, mi amigo, como no sea el best-seller de moda, bien publicitado y que hay que leer lo demás puede quedarse arrumado en las librerías, enmohecido. Los libros caros, es cierto. El gobierno debería trazarse una política editorial agresiva y eficaz para facilitar el acceso a lectura. Pero mucha gente gasta en tonterías totalmente prescindibles lo que podría emplear en comprar un buen libro. Si eso le interesara. Allí encontraría los puentes que necesita para expresarse con precisión. Base de todo diálogo que no sea de sordos. Y dialogar es la manera civilizada de entenderse.

Hablando se entiende la gente. Entre los hombres, como entre las naciones, la violencia emerge cuando se acaban o no bastan las palabras.

Es importante, pues, tener puentes para poder usarlos. Tenerlos para poder tenderlos, tenderlos para poder llegar a donde queremos llegar. Al corazón de las personas. ¡Usa tus puentes!

1. El narrador de los hechos en la lectura es:

- a. Boileau.
- b. un intelectual.
- c. un director de teatro.
- d. un escritor.
- e. un joven.

2. “Esa cortedad de palabras que muchas veces nos cohibe y encorcha tiene mucho que ver con dos costumbres en vías de extinción: la conversación y la lectura”. La palabra “encorcha” significa en el texto:

- a. endurece
- b. conecta
- c. presiona
- d. aísla
- e. fortalece

3. Identifica en el texto los actores que intervienen en la interpretación de la obra aludida.

- a. Boileau y Blume.
- b. Los grandes genios de la humanidad.
- c. Actores que participan en una obra de teatro.
- d. Un joven y su novia.
- e. Un intelectual y el narrador.

4. El propósito del texto estaría en señalar que:

- a. el lenguaje es necesario para la vida humana.
- b. la lectura y la escritura son procesos inseparables en la expresión humana.
- c. evitemos que desaparezcan, como parte de la existencia humana, los puentes de comunicación: la lectura y la conversación.
- d. la lectura es el único medio para construir los puentes que son las palabras.
- e. la lectura es un proceso que aumenta nuestro vocabulario.

5. La comunicación entre las personas es cada vez más difícil, porque...

- a. la soledad y la calma pulen nuestros sentimientos e ideas.
- b. ya no tenemos hábitos de lectura.
- c. comemos a horas distintas.
- d. los medios han masificado la comunicación interpersonal.
- e. cada uno está preocupado en sus obligaciones y no hay tiempo.

6. Según el texto podemos afirmar:

- a. Es necesario hablar de nuestras vidas con la gente importante.
- b. Es importante hablar de la vida de la gente.
- c. Es una necesidad humana importante el hablar de nuestras vidas.
- d. Es importante que nuestras vidas den qué hablar a la gente.
- e. Es importante hablar de nuestra vida y de la vida de la gente.

7. La personas leen poco porque...

- a. los libros son muy caros y se deben priorizar los gastos.
- b. se la considera una actividad de académicos.
- c. falta estímulo en el hogar y apoyo por parte del gobierno para facilitar su acceso.
- d. hay poca publicidad a los libros buenos.
- e. no tienen modelos lectores en el hogar.

TEXTO II: DE NUESTRO ENCUENTRO CON UN RICO JEQUE, MALHERIDO Y HAMBRIENTO

Tres días después, aproximándonos a una pequeña aldea, encontramos a un pobre viajero herido. Al socorrerlo, oímos de sus labios el relato de su aventura. Llamábase Salem Nasair y era uno de los ricos negociantes de Bagdad. Al retornar de Basora con su caravana, fue atacado por una turba de nómadas del desierto. La caravana fue saqueada, pereciendo casi todos sus componentes a manos de los beduinos. Solo él se había salvado, ocultándose en la arena entre los cadáveres de sus esclavos. Al terminar el relato de sus desgracias, nos preguntó con voz angustiada: ¿Tenéis por casualidad, musulmanes, alguna cosa para comer? Estoy casi muriéndome de hambre. Tengo solamente tres panes respondí.

Yo traigo cinco afirmó a mi lado el Hombre que calculaba. Pues bien— sugirió el Sheik—, juntemos esos panes y hagamos una sociedad única. Cuando lleguemos a Bagdad os prometo pagar con ocho monedas de oro el pan que coma.

Así lo hicimos, y al día siguiente, al caer la tarde, entramos “en la célebre ciudad de Bagdad, la perla del Oriente”.

Al atravesar una hermosa plaza, nos encontramos con un gran cortejo. Al frente marchaba en un brioso alazán, el poderoso Ibrahim Maluf, uno de los visires del califa de Bagdad. Viendo el visir al sheik Salem Nasair en nuestra compañía gritó, haciendo parar su poderosa escolta, y le preguntó: — ¿Qué te ha pasado amigo mío? ¿Por qué te veo llegar a Bagdad sucio, harapiento, y en compañía de dos hombres que no conozco?

El desventurado sheik narró al ministro minuciosamente lo que ocurrió en el camino haciendo los mayores elogios con respecto a nosotros.

— Paga sin pérdida de tiempo a esos dos forasteros— ordenó el visir. Y sacando de su bolsa ocho monedas de oro las entregó a Salem Nasair, insistiendo:

— Quiero llevarte ahora mismo al palacio, pues el Comendador de los Creyentes desea, con seguridad, ser informado de esta nueva afrenta que los beduinos han practicado, al matar a nuestros amigos saqueando dentro de nuestras fronteras.

— Voy a dejaros, amigos míos— dijo Nasair— mas antes deseo agradeceros el gran servicio que me habéis prestado. Y para cumplir la palabra, os pagaré el pan que tan generosamente me dierais.

Y dirigiéndose al Hombre que Calculaba, le dijo:

— Por tus cinco panes te daré cinco monedas de oro. Y volviéndose a mí concluyó:

— Y a ti te daré por los tres panes, tres monedas.

Con gran sorpresa nuestra el Calculista objetó respetuosamente:

– Perdón, oh sheik. La división hecha de ese modo será muy sencilla, mas no es matemáticamente exacta. Si yo di cinco panes debo recibir siete monedas y el compañero que dio 3 panes solo debe recibir una moneda.

– ¡Por el nombre de Mahoma!– dijo el visir, vivamente interesado en el caso – ¿Cómo justificas, extranjero, tan disparatada forma de pagar 8 panes con 8 monedas?

El Hombre que Calculaba se aproximó al ministro y habló así:

– Voy a probaros que la división de las monedas, hecha en la forma propuesta por mí, es más justa y más exacta. Cuando durante el viaje teníamos hambre, sacaba 1 pan de la caja y lo partía en trozos de tres, uno para cada uno de nosotros. Todos los panes, que eran 8, fueron divididos pues en la misma forma. Es evidente, por lo tanto, que si yo tenía 5 panes, di 15 pedazos. Si mi compañero tenía 3 panes, dio 9 pedazos. Hubo, así, un total de 24 pedazos, de los cuales cada uno comió 8; di, en realidad, 7; y mi compañero, que tenía 9 pedazos, al comerse 8 solo dio 1; los 7 que di yo y el que suministró él fueron los 8 que comió el sheik. Por consiguiente, es justo que yo reciba 7 monedas y mi compañero una.

El gran visir, después de hacer los mayores elogios al Hombre que Calculaba, ordenó que le fueran entregadas las 7 monedas, pues a mí solo me tocaba por derecho, una. La demostración presentada por el matemático era lógica, perfecta e incontestable. Sin embargo, si bien el reparto resultó equitativo, no debió satisfacer plenamente al Hombre que Calculaba, pues este dirigiéndose nuevamente al sorprendido ministro añadió:

- Esta división, que yo he propuesto, de siete monedas para mí y una para mi amigo es, como demostré ya, matemáticamente clara, pero no perfecta a los ojos de Dios. Y juntando las monedas nuevamente las dividió en dos partes iguales. Una me la dio a mí –4 monedas– y se quedó la otra.

8. Identifica la afirmación que no concuerda con el texto.

- I. Los tres personajes comieron pedazos de pan cada uno.
 - II. El compañero del Hombre que Calculaba comió de los panes que este ofreció.
 - III. El “Calculista” y el visir comieron proporcionalmente.
- b) Solo II
 - b). Solo III
 - c) Solo I y II
 - d) Solo I y III
 - e) Solo II y III

9. Según el desarrollo de los hechos, se concluye con precisión que:

- a) el “Calculista” tomó una moneda y le dio la otra a su amigo.
- b) el “Calculista” no actuó de la manera más justa.
- c) el ministro fue convencido por el argumento del “Calculista”.
- d) el sheik incumplió lo que había prometido.
- e) el sheik prometió pagar los ocho panes con oro.

10. De acuerdo con la trama del texto, el Hombre que Calculaba era:

- a) un maestro solitario.
- b) un sacerdote beduino.
- c) un comerciante errante.
- d) un comerciante avaro.
- e) un sabio aritmético.

11. Respecto de los personajes que representan autoridad en el texto, ¿cuáles de las alternativas son correctas?

- I. Nasair era el sheik.
 - II. Maluf era ministro del califa de Bagdad.
 - III. Nasair era visir.
 - IV. Maluf es el califa de Bagdad.
- a) Solo I y IV b) I y II c) II y III d) Solo II e) III y IV

12. Del último párrafo, se desprende que:

- a) Salem Nasair estaba en desacuerdo con la propuesta del Hombre que Calculaba.
- b) el visir se dejó convencer por el calculista.
- c) ante un acto de generosidad se debe actuar con lógica.
- d) el narrador reclamó lo que le parecía justo.
- e) el calculista trató de actuar conforme a la ley de Dios.

TEXTO III: EL PENSAMIENTO FILOSÓFICO Y LA FELICIDAD

Desde sus inicios en Grecia, la Filosofía ha considerado el problema ético – el problema del bien, del buen vivir o de la felicidad- como una de sus preocupaciones centrales. Bajo diferentes formas y, ocasionalmente, como objeto de vidas polémicas, dicha reflexión ha estado siempre presente. Si hay un momento en que la polémica se agudizó, este fue al iniciarse la Edad Moderna. La filosofía moderna al igual que las otras ciencias de dicha época irrumpió con enorme autosuficiencia, convencida de estar inaugurando un periodo inédito de la historia, en el cual era necesario empezar todo de nuevo. El interlocutor y adversario principal de aquella polémica era Aristóteles o, al menos, la tradición aristotélica que había sido asumida y difundida por la iglesia cristiana a lo largo de la Edad Media. Con el objeto de reemplazar la ciencia aristotélica, Francis Bacon escribió en Inglaterra su *Novum Organum*, sugiriendo -ya en el título que era preciso abandonar el *Organum* (la lógica) de Aristóteles e implantar un nuevo método científico. Bajo una inspiración análoga, Descartes escribió sus meditaciones metafísicas sobre la Filosofía Primera, pensando darle así a la Metafísica que Aristóteles mismo había llamado “Filosofía Primera” un nuevo y más certero fundamento. Y como en la ciencia y la Metafísica, así también en el ámbito de la Ética creyeron los modernos que era preciso desechar la ética y la política de Aristóteles para dar paso a una nueva reflexión que esta vez habría de ser científica y rigurosa. Filósofos como Hobbes, Locke, Rousseau o Kant, pese a sus innegables diferencias, comparten unánimemente la convicción de estar llevando a cabo una revolución en la teoría moral, bajo cuyos postulados habría de hallarse la justificación última de las buenas acciones y la legitimación teórica de la organización política.

13. De acuerdo con el texto ¿qué opción sintetiza el pensamiento aristotélico?

- a) Sus ideas fueron el fundamento del método científico.
- b) Sus meditaciones se basaron en la Metafísica, Lógica, Ética y Política.
- c) Su pensamiento no agregó nada nuevo a la concepción moral de su época.
- d) Sus reflexiones dieron lugar a la *Novum Organum*
- e) Su pensamiento concordaba con la Filosofía moderna.

14. Lee cada enunciado cuidadosamente y relaciona las obras presentadas con los personajes indicados.

- | | |
|-----------------------------|------------------|
| 1. <i>Novum Organum</i> | I. Bacon |
| 2. Filosofía Primera | II. Descartes |
| 3. Meditaciones Metafísicas | III. Aristóteles |
| 4. Lógica | |

- a) 1- I , 2 – II , 3 – III , 4 – III
- b) 1- I , 2 – II , 3 – II , 4 – III
- c) 1- I , 2 – III , 3 – III , 4 – I
- d) 1- I , 2 – III , 3 – II , 4 – III
- e) 1- I , 2 – III , 3 – II , 4 – I

15. La filosofía es una disciplina que:

- a) estudia específicamente la relación del hombre y su medio.
- b) ha considerado la felicidad como uno de sus temas centrales.
- c) desde sus inicios en Grecia, estudia la ética con gran rigurosidad científica.
- d) resurge gracias a los filósofos modernos.
- e) aborda problemas centrales del conocimiento y el lenguaje.

Texto IV: MODERNIZACIÓN DE LA SOCIEDAD EN LA REGIÓN ANDINA

La apertura de las carreteras rompió el aislamiento que la bárbara geografía había impuesto al Perú. La penetración de los poderosos y múltiples factores modernos, que inevitablemente impulsan el desarrollo o la ruptura de estructuras sociales excesivamente anticuadas, ha hecho explotar, en parte, la todavía virreinal organización de la sociedad de la región andina. Los indios han invadido las ciudades huyendo de las congeladas aldeas o haciendas congeladas en el sentido de que no existía ni existe aún, en esas haciendas y aldeas, ninguna posibilidad de ascenso: quien nace indio debe morir indio. Por otra parte, las comunidades con tierras más o menos suficientes se encontraron, casi de pronto, por la apertura de las vías de comunicación, con un incremento prodigioso de su economía: la gallina que costaba veinte centavos llegó a cotizarse en veinte soles; el carnero subió de un sol la pieza a cincuenta. El indio se insolentó ante el señor tradicional como consecuencia de este fenómeno: el mestizo se torna comerciante e igualmente se insolenta. El señor tradicional se encuentra ante una alternativa: o se democratiza o huye para no soportar la insurgencia de la clase antes servil. Tal es el caso típico de las comunidades de Puquio, capital de una provincia, que moderniza su organización política.

16. Deduce las afirmaciones que se derivan del texto:

- I. Todas las comunidades incrementaron su economía, con la apertura de las vías de comunicación.
 - II. La relación entre indios y señores se ve alterada a partir de la ruptura del aislamiento de la zona andina.
 - III. Las vías de comunicación influyen en la modernización de la organización de la política de la región andina.
- a) Solo I.
 - b) Solo II.
 - c) Solo III.
 - d) I y II.
 - e) II y III.

17. Marca la afirmación correcta:

- a) La geografía del Perú permitía la penetración de maquinaria moderna.
- b) Previamente a la apertura de las carreteras, la organización social de la zona andina era, de alguna manera, virreinal.
- c) Los indios han invadido las ciudades para refugiarse del frío.
- d) La apertura de las carreteras consiguió conservar las estructuras sociales dadas.
- e) El indio se insolentó ante el mestizo.

18. ¿Cuál de las siguientes alternativas presenta la secuencia de hechos que refleja mejor la idea central?

- a) Organización virreinal, apertura de carreteras, aumento del costo de vida.
- b) Estructura anticuada, insolencia huida ante la insurgencia.
- c) Aislamiento, apertura de carreteras, introducción de factores modernos, cambio de las estructuras sociales.
- d) Congelamiento, falta de posibilidad de ascenso, insolencia inmigración a las ciudades.
- e) Apertura de vías de comunicación: gallina de veinte centavos, gallina de veinte soles, incremento en la economía.

19. ¿Cuáles de las siguientes afirmaciones representan una conclusión del texto?

- a) La insistencia de la clase baja por salir adelante es una señal de enriquecimiento.
- b) La ventaja de la construcción de carreteras en una ciudad genera desarrollo.
- c) El desarrollo económico de una ciudad beneficia a sus pobladores.
- d) La esclavitud como forma de vida detiene el progreso.
- e) El desarrollo de nuestro país se genera gracias a la minería y al comercio.

20. La modernidad trajo como consecuencia:

- a) la sublevación de los indios.
- b) el desarrollo económico, cultural y social de nuestro país.
- c) la superación de los poderosos.
- d) el aumento de extranjeros.
- e) la crisis de nuestro país

GRACIAS POR SU ATENCIÓN

31.												
32.												
33.												
34.												
35.												
36.												
37.												
38.												
39.												
40.												
41.												
42.												
43.												

INSTRUCCIÓN:

Para completar el cuadro se utilizará la escala de Likert, que consiste en otorgar una puntuación del uno al cinco a cada ítem presentados. A cada ítem se le asigna un valor numérico. Así, el participante obtiene una puntuación respecto de la afirmación y al final su puntuación total, sumando las puntuaciones obtenidas en relación con todas las afirmaciones.

Para nuestro instrumento, utilizaremos la tercera alternativa propuesta por Hernández (2005), que es la siguiente:

1. Nunca
2. La mayoría de veces no
3. A veces
4. La mayoría de veces sí
5. Siempre

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE: PRODUCCIÓN DE TEXTOS

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: ADECUACIÓN							
1	Utiliza la variedad de la lengua estándar	✓		✓		✓		
2	Redacta en un registro formal	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: COHERENCIA							
3	Evidencia progresión de la información	✓		✓		✓		
4	La estructura del texto es adecuada.	✓		✓		✓		
5	La estructura del párrafo desarrolla una idea específica.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 3: COHESIÓN							
6	Hace uso correcto de la puntuación y mayúsculas.	✓		✓		✓		
7	Usa adecuadamente los conectores	✓		✓		✓		
8	Usa adecuadamente los referentes	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 4: NORMATIVA							
9	Aplica correctamente las normas de tildación.	✓		✓		✓		
10	Construye oraciones concordantes y conjuga correctamente las palabras.	✓		✓		✓		
11	Utiliza términos con significados precisos.	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): HAY SUFICIENCIA
 Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Mg/Dr. Johnny Félix Farfán Pimentel DNI:.....

Especialidad del validador: Especialista en Metodología de la Investigación / Doctor en administración de la Educación

¹**Pertinencia:**El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Lima, 15 de noviembre del 2017

Firma del Experto Informante.

ANEXO N° 5:

MATRÍZ DE DATOS DE LA VARIABLE 1: COMPRENSIÓN LECTORA

N°	ítem1	ítem2	ítem3	ítem4	ítem5	ítem6	ítem7	ítem8	ítem9	ítem10	ítem11	ítem12	ítem13	ítem14	ítem15	ítem16	ítem17	ítem18	ítem19	ítem20
1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0
2	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
3	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1	0
4	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0
5	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
6	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0
7	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
8	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0
9	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0
10	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	1
11	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0
12	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0
13	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
14	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0
15	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1
16	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	0	0	0	1
17	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0
18	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
19	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0
20	0	1	0	1	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
21	1	0	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
22	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
23	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	0
24	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0
25	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0
26	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0
27	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0

28	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0	0	1	1	1	1	0	0
29	1	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
30	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	1
31	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1
32	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0
33	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0
34	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0
35	0	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
36	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0
37	1	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
38	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
39	0	0	1	0	0	0	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	0
40	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
41	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
42	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0
43	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0

ANEXO N° 6:

MATRÍZ DE DATOS DE LA VARIABLE PRODUCCIÓN DE TEXTOS

N°	ítem1	ítem2	ítem3	ítem4	ítem5	ítem6	ítem7	ítem8	ítem9	ítem10	ítem11
1	3	3	2	2	2	2	3	3	2	3	3
2	2	2	3	2	2	3	4	2	1	3	2
3	5	5	4	4	4	3	3	3	5	4	3
4	4	4	4	4	3	2	2	2	2	3	3
5	3	3	3	3	3	4	2	2	4	3	3
6	3	3	2	2	2	1	2	2	1	3	3
7	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2
8	2	2	2	2	2	1	2	1	1	2	2
9	3	3	2	2	2	2	3	3	2	3	3
10	4	4	3	3	3	2	2	2	2	4	4
11	3	3	3	3	3	2	2	2	3	2	3
12	3	3	4	4	4	2	2	2	3	3	3
13	2	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3
14	3	3	3	3	3	4	3	2	4	3	3
15	3	3	2	2	2	2	3	3	2	3	3
16	3	3	2	2	2	1	2	2	1	2	2
17	4	4	3	4	3	3	2	2	2	2	3
18	2	2	3	3	3	2	3	3	2	3	3
19	5	5	5	4	4	4	3	3	4	4	5
20	4	4	4	3	3	3	2	1	3	2	3
21	3	3	3	3	3	3	4	4	4	3	4
22	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2
23	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2
24	2	2	4	3	3	2	2	1	2	3	3
25	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	2
26	3	3	2	2	2	3	2	2	2	3	3
27	4	4	4	3	3	3	2	1	3	2	3

28	1	1	2	2	2	2	3	2	2	2	3
29	3	3	2	2	2	3	2	2	1	3	3
30	3	3	3	2	2	2	3	3	5	4	3
31	3	3	3	3	3	2	2	2	3	2	3
32	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3
33	2	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3
34	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2
35	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2
36	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	3
37	2	2	3	2	2	3	4	2	1	3	2
38	2	2	2	1	2	3	2	3	1	1	2
39	2	2	3	2	2	2	2	2	1	1	1
40	4	4	4	4	3	2	2	2	2	3	3
41	3	3	2	2	2	3	2	2	1	3	3
42	2	2	1	1	2	3	2	2	3	3	3
43	2	2	1	1	2	2	1	1	1	2	3

ARTÍCULO CIENTÍFICO

**Relación entre el nivel de comprensión lectora y producción de textos
en universitarios del primer ciclo de la carrera de Derecho de la
Universidad Autónoma del Perú, en el semestre académico 2017 – II**

AUTOR

Br. Víctor Andrés Ruiz Gudiel

andresruizgudiel@gmail.com

Escuela de Post Grado

Universidad César Vallejo

Resumen

El objetivo de la investigación fue establecer la relación que existe entre el nivel de comprensión lectora y la producción de textos de los ingresantes a la carrera de Derecho en la Universidad Autónoma del Perú en el semestre académico 2017-II. Para lograrlo, se realizó un estudio no experimental, de enfoque cuantitativo, método hipotético – deductivo, tipo sustantivo descriptivo correlacional y de corte transversal. Las variables correlacionadas son Niveles de comprensión de textos y Producción de textos. Las dimensiones consideradas para la primera variable fueron: (a) nivel literal de comprensión lectora, y (b) nivel inferencial de comprensión lectora. Para la segunda variable, se consideraron: (a) adecuación, (b) coherencia, (c) cohesión, y (c) corrección gramatical. No se demostró correlación estadística entre la comprensión lectora y la producción de textos; sin embargo, sí se halló correlación significativa y directa de intensidad baja entre el nivel inferencial de comprensión lectora y la producción de textos.

Palabras clave: Comprensión lectora, producción de textos.

Abstract

The objective of the research was to establish the relationship between the level of reading comprehension and the production of texts of those entering the law career at the Autonomous University of Peru in the academic semester 2017-II. To achieve this, a non - experimental study was carried out, with a quantitative approach, a hypothetical - deductive method, a descriptive and correlational descriptive substantive type. The correlated variables are Levels of text comprehension and Text production. The dimensions considered for the first variable were: (a) literal level of reading comprehension, and (b) inferential level of reading comprehension. For the second variable, we considered: (a) adequacy, (b) coherence, (c) cohesion, and (c) grammatical correctness. No statistical correlation was found between reading comprehension and the production of texts; however, a significant and direct correlation of low intensity was found between the inferential level of reading comprehension and the production of texts.

Key words: Reading comprehension, text production.

Introducción

Entre agosto y setiembre de 2015 (OCDE, 2016), aproximadamente 540 mil estudiantes de 72 países participaron del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA). Esta evaluación incluye temas vinculados con la ciencia, la matemática y la comprensión lectora. Aproximadamente el 20% de ellos no logra las competencias lectoras básicas, y esta es una constante desde 2009. Del promedio fijado por la OCDE en comprensión lectora, 493 puntos, Perú solo obtuvo 398.

En el contexto latinoamericano, encontramos que el desempeño en esta área no mejora significativamente con el tiempo que avanza en la carrera. Calderón y Quijano (2010) demuestran el bajo nivel de comprensión lectora de estudiantes de diferentes ciclos académicos de las carreras de Psicología y Derecho de la Universidad Cooperativa de Colombia. En la misma línea, Amador (2006) revela la poca capacidad de estudiantes mexicanos de Psicología del primer año de estudios para sintetizar y representar lo que leen. Benítez (2014), analiza los niveles literal, inferencial y crítico en estudiantes de diversas carreras de ciencias sociales en México y los resultados que expone son análogos a los de los estudios previamente comentados.

En el caso del Perú, Gonzales (1998) analizó la comprensión lectora de ingresantes a diversas carreras en dos universidades limeñas, una privada y otra estatal. De acuerdo con la clasificación que formuló, agrupó al mayor porcentaje en el nivel deficiente malo. Un segundo grupo subía al nivel inmediato superior: dependiente con dificultad; y, finalmente, el tercer grupo descendía al nivel deficiente pésimo. Ugarriza (2006) da un paso más cuando introduce el análisis del nivel inferencial en textos científicos. Manifiesta el consenso casi generalizado entre docentes que refieren que los estudiantes universitarios de los primeros ciclos carecen de un desarrollo de las habilidades lingüístico – discursivas y de estrategias metacognitivas que los habiliten para la educación superior.

Por otro lado, según la información bibliométrica de Scopus, a nivel iberoamericano, en el quinquenio 2009 – 2013, considerando 1753 instituciones, España se yergue como el país con mayor producción académica. La Universidad de Sao Paulo lidera en nuestra región con 55659 publicaciones, le sigue la Nacional Autónoma de México con 22303. Nuestro país aporta al conocimiento científico un total de 4311 publicaciones entre 72 instituciones. Es decir, solo la UNAM quintuplica la producción de 72 universidades peruanas. Considerando estas cifras, cabe identificar a la producción textual académica como un problema álgido en la educación superior.

Por lo antes expuesto, la presente investigación se propuso establecer la relación que existe entre el nivel de comprensión lectora y la producción de textos, pues son desempeños elementales sobre los que se sostiene la actividad académica. A partir de este conocimiento, se pueden establecer líneas de acción que deriven, por un lado, en el beneficio de los estudiantes; y, por otro, en una mayor cantidad y mejor calidad de la producción científica de nuestro país.

Antecedentes del problema

La comprensión lectora ha sido objeto de numerosas investigaciones en el ámbito de la educación básica regular tanto a nivel nacional como internacional, debido a su vínculo tanto con el desempeño académico como con la capacidad para resolver problemas. La producción escrita de los estudiantes también ha despertado el interés de algunos investigadores, sobre todo, el aspecto normativo de esta. En los últimos años este tópico se ha trasladado a la educación superior, y existen publicaciones y tesis que abordan la comprensión y producción de textos en el ámbito universitario. Algunos de ellos son presentados a continuación como antecedentes de nuestra investigación.

Nos respaldamos en la investigación realizada por Llanos (2013), quien en su tesis de maestría titulada: “Nivel de comprensión lectora en estudiantes de primer ciclo de carrera universitaria”, formuló como objetivo general determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del primer ciclo de siete escuelas profesionales de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo de Chiclayo, en el semestre académico 2012-I. El universo poblacional estuvo formado por 654 alumnos y el instrumento que utilizó se elaboró sobre la base de un enfoque comunicativo textual. Los resultados obtenidos evidenciaron que el 42.1 % alcanzó el nivel básico, el 28 % se situó en el nivel previo y en el nivel suficiente se ubicó el 29.9 % de los estudiantes. En conclusión, se comprobó que los estudiantes de la muestra revelaron un nivel de comprensión de lectura por debajo del mínimo aceptable.

Por otro lado, Sánchez (2015), en su tesis de maestría titulada: “Procesos cognitivos de planificación y redacción en la producción de textos argumentativos” se propuso identificar los procesos cognitivos que los estudiantes del II Ciclo de Derecho de la Universidad César Vallejo de Piura utilizan en la planificación y redacción de textos

argumentativos. Los resultados evidencian las deficiencias que ostentan los sujetos de la investigación para producir textos argumentativos. Así mismo, se concluye que para realizar una evaluación idónea de la producción escrita y los procesos cognitivos se debe contar con instrumentos complementarios que midan el desempeño y no solo el producto final que es el texto.

Revisión de la literatura

Para el desarrollo de esta investigación, fue necesaria la formulación conceptual de las variables de estudio y tomar en cuenta los conceptos y teorías que permitan comprender y analizar el objeto de estudio.

Comprensión lectora.

Pinzás (2012), afirmó que la lectura es un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo. Constructiva porque implica la elaboración activa de interpretaciones del texto como un todo y en sus partes. Interactiva en el sentido de que los conocimientos previos del lector y los que ofrece el texto se complementan para la elaboración de significados. Es estratégica porque varía según sea la meta de la lectura, la naturaleza de lo que se lee y la familiaridad entre el lector y el tema abordado. Es metaconitiva porque el lector controla su propio proceso de pensamiento de modo que asegure la comprensión de lo que lee.

Producción de textos.

Cassany (2004) afirmó que el acto de escribir es uno de los focos de investigación en psicolingüística y didáctica de la lengua desde mediados de los setenta. Escribir no es una habilidad espontánea como conversar, sino que es una actividad compleja en la que el escritor produce textos con el requisito previo del trabajo y el oficio, es decir, el autor considera la destreza de escribir como resultado de la práctica constante. El escritor reflexiona sobre la situación de comunicación, apunta ideas, hace esquemas, redacta borradores, relee, corrige y reformula repetidamente lo que está escribiendo.

Problema

El problema general planteado para esta investigación es ¿Existe relación entre nivel de comprensión lectora y la producción de textos de los ingresantes a la carrera de Derecho en la Universidad Autónoma del Perú en el semestre académico 2017-II?

Objetivo

El objetivo general que se formuló para el presente estudio fue establecer la relación que existe entre el nivel de comprensión lectora y la producción de textos de los ingresantes a la carrera de Derecho en la Universidad Autónoma del Perú en el semestre académico 2017-II. Mientras que los objetivos específicos fueron establecer la relación que existe entre las dimensiones de la comprensión lectora, el nivel literal y el nivel inferencial, y la producción de textos de los ingresantes a la carrera de Derecho en la Universidad Autónoma del Perú en el semestre académico 2017-II.

Método

El diseño de este estudio es no experimental, de enfoque cuantitativo, método hipotético – deductivo, tipo sustantivo descriptivo correlacional y de corte transversal, es decir, se investigó el comportamiento de la muestra investigada en un momento específico mediante una prueba de comprensión lectora y un instrumento de evaluación de la producción de textos.

El instrumento que se empleó en el estudio para medir la primera variable, Niveles de comprensión lectora, fue el cuestionario. Este instrumento fue elaborado y previamente utilizado por Llanos (2013), el cual consiste en una prueba diagnóstica de comprensión lectora elaborada en concordancia con el diseño de la asignatura de Lengua y Comunicación de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo (USAT). Este instrumento diseñado por la investigadora referida consiste en una prueba de 20 ítems de selección múltiple: 9 de ellos miden el nivel literal; y 11, el nivel inferencial. Para viabilizar el cruce estadístico de datos, la prueba estableció un baremo que establece tres niveles de dominio: previo, básico y suficiente. Todos los reactivos de la Prueba de Comprensión lectora fueron sometidos al estadístico de Alfa de Cronbach por Llanos. Los 20 ítem obtuvieron un alfa superior a 0,70; y la prueba total obtuvo un alfa de 0,736, luego de aplicarla a modo de prueba piloto a una muestra de 136 sujetos.

Para el recojo de información de la segunda variable de estudio, Producción de textos, el instrumento que se utilizará será la lista de cotejo. Para ello, los criterios respondieron a la operacionalización de la variable, es decir, a los indicadores que la teoría sugiere de las dimensiones. En la misma línea que para el instrumento anterior, se fijó un

baremo de nivel de dominio de la producción textual de la población investigada, el mismo que estableció los niveles previo, básico y suficiente. Estos son directamente proporcionales al puntaje total obtenido en la lista de cotejo, de modo que los productos escritos puedan ser estadísticamente correlacionados con el resultado del análisis de nivel de comprensión lectora.

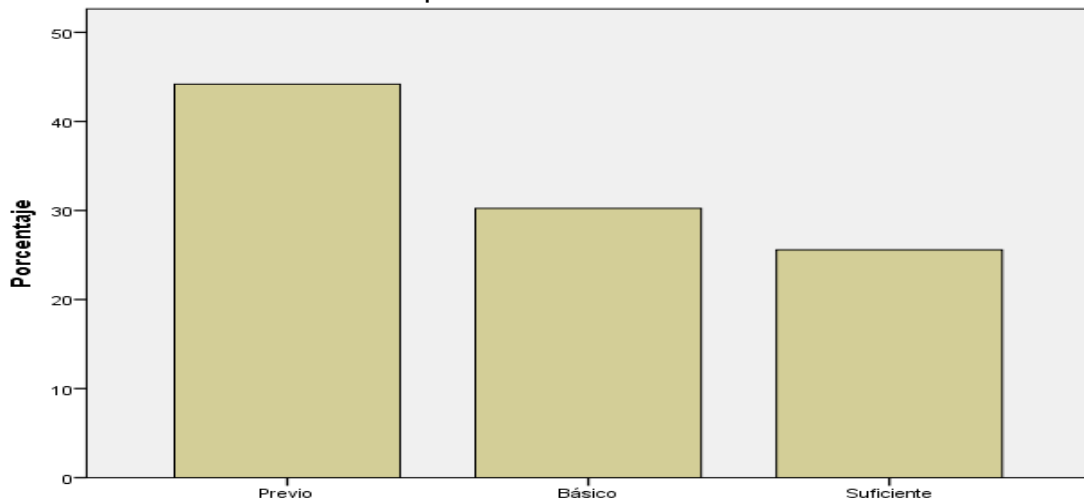
Ambos instrumentos fueron aplicados como prueba piloto a una muestra de 25 estudiantes con las características similares a la de nuestra población investigada. Los resultados de la Prueba de Comprensión Lectora fueron compatibles con los que obtuvo Llanos; y los del instrumento para medir Producción de Textos resultaron bastante satisfactorios: para la variable Comprensión lectora se obtuvo un valor de 0,720 que se interpreta como confiabilidad fuerte, y para el instrumento de la lista de cotejo para la variable Producción de textos se obtuvo un valor de 0,851 que se interpreta como de confiabilidad fuerte.

Los instrumentos fueron aplicados en horario de clase, previa coordinación y con la venia de los docentes, de modo que el tiempo de su ejecución, aunque tomó tiempo de clase, no vulneró el desarrollo de las mismas. Ambas aulas ofrecieron la iluminación y ventilación idóneas para el desarrollo satisfactorio de la prueba de comprensión lectora y del ejercicio de redacción que fue sometido luego a la lista de cotejo.

Resultados

Dada la naturaleza correlacional de esta investigación, para probar la hipótesis se aplicó el coeficiente r de Spearman, lo que permitió establecer el nivel de relación que existe entre las dos variables de estudio. Luego de aplicar los instrumentos de recojo de datos a 43 estudiantes ingresantes a la carrera de Derecho de la Universidad Autónoma del Perú en el semestre académico 2017-II, se obtuvieron los siguientes resultados.

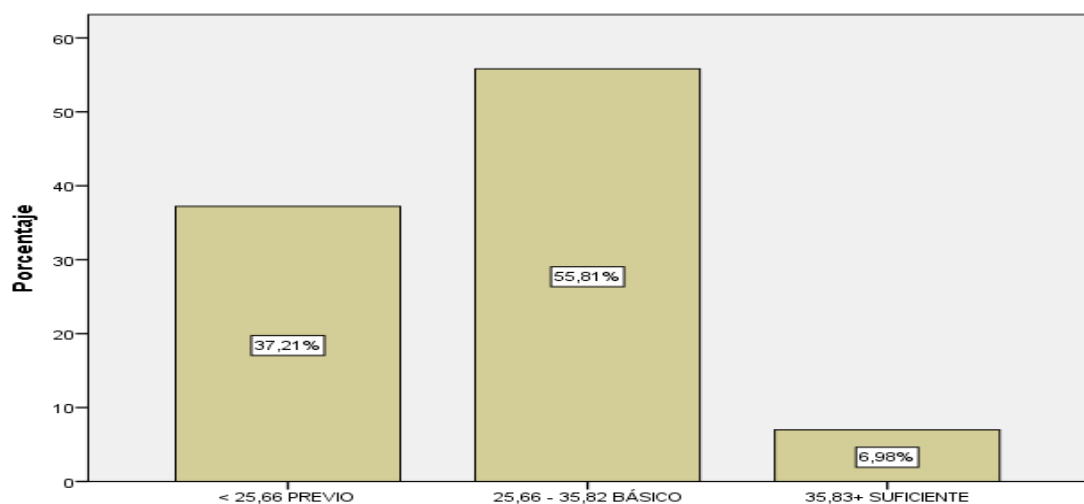
Figura 1: Niveles de la variable Comprensión lectora



En la figura 1, se puede observar que de los 43 estudiantes que finalmente constituyeron los sujetos de investigación, el 44.2% presenta el dominio de la comprensión lectora en un nivel previo; el 30.2% demostró un nivel básico; y el 25.6% alcanzó el nivel suficiente.

Esto resulta compatible con las investigaciones precedentes, en las que se observa que el porcentaje mayor de estudiantes no posee un buen desempeño en la comprensión lectora.

Figura 2: Nivel de dominio de la variable Producción de textos



En la figura 2, se muestran los resultados de la aplicación del instrumento para medir el nivel de dominio de la variable Producción de textos, según las dimensiones e

indicadores señaladas en el marco teórico de esta investigación. Aparecen, así mismo, los cortes medidos estadísticamente para fijar el baremo que nos permitieron correlacionar los resultados. Así, en el nivel previo de dominio de Producción de textos, se ubica el 37,2% de los 43 sujetos de estudio; el 55,8% se sitúa en el nivel básico; y solo el 7% (que equivale a 3 estudiantes) alcanzó el nivel suficiente en el dominio de esta variable.

Tabla 1: *Correlación y significación entre la Comprensión lectora y la Producción de textos.*

Correlación entre la Comprensión lectora y la Producción de textos				
			Comprensión lectora	Producción de textos
Rho de Spearman	Comprensión lectora	Coeficiente de correlación	1,000	,173
		Sig. (bilateral)	.	,268
		N	43	43
	Producción de textos	Coeficiente de correlación	,173	1,000
		Sig. (bilateral)	,268	.
		N	43	43

En la tabla 1 se presentan los resultados de la contrastación de la hipótesis general: Existe relación directa y significativa entre nivel de comprensión lectora y la producción de textos de los ingresantes a la carrera de Derecho en la Universidad Autónoma del Perú en el semestre académico 2017-II; se obtuvo una significancia estadística de 0,268 que es superior al α de 0,05 que se ha establecido. Cuando la significancia estadística de la prueba supera el 0,05 se acepta la hipótesis nula. Se obtuvo, además un coeficiente de correlación de Rho de Spearman = 0,173 que para efectos de este estudio, no es significativo. Lo que significa que no existe relación ni directa ni significativa entre las dos variables de estudio.

Tabla 2: *Correlación y significación entre el nivel literal de Comprensión lectora y la Producción de textos.*

Correlación entre el nivel literal de comprensión lectora y la Producción de textos				
			Nivel literal de comprensión lectora	Producción de textos
Rho de Spearman	Nivel literal de comprensión lectora	Coeficiente de correlación	1,000	-,009
		Sig. (bilateral)	.	,954
		N	43	43
	Producción de textos	Coeficiente de correlación	-,009	1,000
		Sig. (bilateral)	,954	.
		N	43	43

En la tabla 2, se presentan los resultados de la correlación entre la primera dimensión de la variable Comprensión de textos y la segunda variable Producción de textos, que se expresa en la primera hipótesis específica; se obtuvo una significancia

estadística de 0,954 que es superior al α de 0,05 que se ha establecido: se acepta la hipótesis nula. El coeficiente de correlación de Rho de Spearman = - 0,09 que confirma los resultados obtenidos en la contrastación de la hipótesis general. No existe relación ni directa ni significativa entre el nivel literal de comprensión lectora y la producción de textos.

Tabla 3: *Correlación y significación entre el nivel inferencial de Comprensión lectora y la Producción de textos.*

Correlación entre el nivel inferencial de comprensión lectora y la Producción de textos				
			Nivel inferencial de comprensión lectora	Producción de textos
Rho de Spearman	Nivel inferencial de comprensión lectora	Coeficiente de correlación	1,000	,305*
		Sig. (bilateral)	.	,047
		N	43	43
	Producción de textos	Coeficiente de correlación	,305*	1,000
		Sig. (bilateral)	,047	.
		N	43	43

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

En la tabla 3 se presentan los resultados de la correlación entre la segunda dimensión de la variable Comprensión de textos y la segunda variable Producción de textos; se obtuvo una significancia estadística de 0,047 que es inferior al α de 0,05 con lo que se rechaza la hipótesis nula. El coeficiente de correlación de Rho de Spearman = 0,305 que indica que existe una correlación significativa y directa de intensidad baja entre el nivel inferencial de comprensión lectora y la producción de textos.

El hecho de que el análisis estadístico de la correlación entre las dos variables haya resultado nulo, nos puede llevar a concluir que un buen lector no es necesariamente un buen redactor. Sin embargo, el que exista relación entre el nivel inferencial de comprensión lectora y la producción de textos resulta ciertamente esclarecedor.

Según definió Pinzás (2012), la lectura no es un acto pasivo de recepción de información. Es en el nivel inferencial que el sujeto lector va formulando sus propias conclusiones y va asimilando lo que lee a su conocimiento previo. Evidentemente, en este proceso, la articulación de un discurso interno es imprescindible. Es posible que esa sea la razón por la cual entre este nivel de comprensión sí exista relación con la producción textual; no así en el nivel literal, que se refiere básicamente a la recordación de datos explícitos del texto.

Discusión

Los resultados que se obtuvieron en relación a la hipótesis general de este estudio revelaron un valor $p = 0,268$. Considerando que $p > 0,05$ podemos afirmar que no existe relación directa ni significativa entre las variables Niveles de Comprensión Lectora y Producción de textos de los ingresantes a la carrera de Derecho en la Universidad Autónoma del Perú en el semestre académico 2017-II. Amador y Alarcón (2006) aplicaron dos instrumentos: una encuesta exploratoria acerca de la lectura en general y otro específico para medir el nivel de comprensión lectora, y obtuvieron resultados, en general, satisfactorios. Sin embargo, notaron múltiples dificultades cuando a estos sujetos se les solicitó elaborar mapas mentales o resúmenes. Este resultado, aunque periférico, es compatible con los que ha arrojado nuestra investigación: no hay relación entre un nivel suficiente de comprensión lectora y la producción eficiente, en este caso, de un esquema textual. Llanos (2013), tal como ha sido señalado en el marco metodológico, utilizó el mismo instrumento para medir los niveles de comprensión lectora. La investigadora obtuvo resultados globales de 28% en el nivel previo, 42,1% en nivel básico y 29,9% en el nivel suficiente. Se aprecia, en términos generales, coincidencias en la deficiencia de comprensión lectora global.

Respecto de la producción de textos Álvarez – Álvarez y Boillos – Pereira (2015) realizaron una investigación descriptiva cuyos resultados demostraron un bajo control en el manejo de la estructura textual, deficiente dominio lingüístico (normativa), utilización parcial y deficiente para desarrollar el tema de redacción. Estos resultados, aunque descriptivos, caracterizan en palabras lo que el porcentaje de esta investigación expresa en números: 93% de nuestra muestra se distribuye entre los niveles previo y básico, y solo el 7% restante alcanza un nivel suficiente para producir un texto formal. Espinoza (2009), por su parte, se propuso describir las principales dificultades en la comunicación escrita a partir de la teoría de Cassany, el mismo que fue base del presente estudio. Concluyó, pues, que los estudiantes de una universidad pública limeña redactan textos caracterizados por la desorganización sintáctica y el predominio de construcciones yuxtapuestas, es decir, con un escaso dominio de la coherencia y la cohesión textual. En la primera de estas dimensiones, 44,2% se ubica en el nivel previo, y el 48,8%, en el básico. En la dimensión cohesión, el 53,5% se situó en el nivel previo y el 46,5% restante llegó al nivel básico. Ninguno alcanzó nivel suficiente en la cohesión, lo que es bastante compatible con lo que concluye Espinoza (2009).

Como se ha mencionado previamente, los resultados correlacionales de esta investigación no resultan computables con los de otros antecedentes, pues no se han encontrado estudios con los mismos objetivos que los de la presente; sin embargo, los resultados sí pueden entrar en una discusión. La medición del nivel literal de comprensión lectora en Llanos (2013), alcanzó los siguientes porcentajes: 31, 1% en el nivel previo; 36,7% en el nivel básico; y 32,2% en el nivel suficiente. En esta investigación, los resultados fueron: 44,2% en el nivel previo; 30,2% en el nivel básico; y 25,6% en el nivel suficiente. Resultados con diferencias no tan marcadas.


En general, las investigaciones revisadas como antecedentes coinciden en encontrar un deficiente nivel de logro o dominio de la competencia lectora y de la producción textual, sobre todo, en estudiante novatos (Álvarez – Álvarez y Boillos – Pereira, 2015; Samamé, 2014; Llanos, 2013; Espinoza, 2009), lo que invita a reflexionar en las competencias que estos adquieren en la Educación Básica Regular y en las estrategias de aprendizaje que deben ser promovidas entre nuestros estudiantes, a partir de una correcta caracterización de ellos. Además, se puede recomendar la construcción de instrumentos de aprendizaje que potencien la dimensión inferencial de la comprensión lectora, para que con ello se beneficie la producción textual de los estudiantes.

Referencias

- Amador, K. & Alarcón, L. (2006). Propuesta metodológica para evaluar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Graffylia. Revista de la Facultad de Filosofía y Letras*, 6, 126-135.
- Backhoff, E.; Velasco, V.; Peón, M. (2013) Evaluación de la competencia de expresión escrita argumentativa de estudiantes universitarios. *Revista de la educación superior*, 168 (4), 9-39.
- Bisquerra, (2009). *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid: Muralla
- Cassany, D. (2009). *Reparar la escritura*. España: Grao.
- Guevara, Y.; Guerra, J.; Delgado, U.; Flores, C. (2014). Evaluación de distintos niveles de comprensión lectora en estudiantes mexicanos de psicología. *Acta Colombiana de Psicología*, 17 (2), 113-121.
- Llanos, O. (2013) *Nivel de comprensión lectora en estudiantes de primer ciclo de carrera universitaria* (Tesis de Maestría) Universidad de Piura. Piura, Perú.
- OCDE (2016) *PISA 2015 Resultados clave*. Recuperado de <https://www.oecd.org/pisa/>
- Pinzás, J. (2012): *Leer pensando*, Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Samamé, M. (2014) Comprensión lectora y rendimiento académico en los estudiantes del primer ciclo de la Escuela Académico Profesional de Educación de la Universidad Alas Peruanas. *Convergencia Científica*, 1 (1), 73-76.
- Sánchez, T. (2015). *Procesos cognitivos de planificación y redacción en la producción de textos argumentativos* (Tesis de Maestría). Universidad de Piura. Piura, Perú.
- Ugarriza, N. (2006). La comprensión lectora inferencial de textos especializados y el rendimiento académico de los estudiantes universitarios del primer ciclo. *Persona*, 9, 31-75.

Anexo 8: REPORTE DE ORIGINALIDAD (TURNITIN)

feedback studio | TESIS_2018 | /0 | 32 de 32



Relación entre el nivel de comprensión lectora y producción de textos en universitarios del primer ciclo de la carrera de Derecho de la Universidad Autónoma del Perú, en el semestre académico 2017 – II

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADPEMICO DE:
Maestro en Docencia Universitaria

AUTOR:
Br. Víctor Andrés Ruiz Gudiel

ASESOR:

Resumen de coincidencias X

24 %

<		>
1	www.taringa.net Fuente de Internet	1 % >
2	www.up.edu.pe Fuente de Internet	1 % >
3	www.scielo.org.co Fuente de Internet	1 % >
4	journals.continental.ed... Fuente de Internet	1 % >
5	www.oel.es Fuente de Internet	1 % >
6	cybertesis.urp.edu.pe Fuente de Internet	1 % >
7	huajsapata.unap.edu.pe Fuente de Internet	1 % >

Página: 1 de 130 | Número de palabras: 32972