

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN



TESIS

**RELACIÓN ENTRE EL CONOCIMIENTO DE LAS ESTRUCTURAS DEL
TEXTO Y LA COMPRENSIÓN DE LECTURA EN LOS ESTUDIANTES DEL
I SEMESTRE DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE SOCIOLOGÍA DE LA
UNA PUNO 2018-II**

PRESENTADA POR:

ERIKA GRECIA MEDINA ARIAS

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

MAGISTER SCIENTIAE EN EDUCACIÓN

MENCIÓN EN DIDÁCTICA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

**PUNO, PERÚ
2018**

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO

ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN



TESIS

RELACIÓN ENTRE EL CONOCIMIENTO DE LAS ESTRUCTURAS DEL
TEXTO Y LA COMPRESIÓN DE LECTURA EN LOS ESTUDIANTES DEL
I SEMESTRE DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE SOCIOLOGÍA DE LA
UNA PUNO 2018-II

PRESENTADA POR:
ERIKA GRECIA MEDINA ARIAS

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:
MAGÍSTER SCIENTIAE EN EDUCACIÓN

MENCIÓN EN DIDÁCTICA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

APROBADA POR EL SIGUIENTE JURADO:

PRESIDENTE


.....
Dr. FELICIANO PADILLA CHALCO

PRIMER MIEMBRO


.....
M.Sc. GODOFREDO HUAMAN MONROY

SEGUNDO MIEMBRO


.....
Dra. MYRNA CLEOFE SÁNCHEZ ROSSEL

ASESOR DE TESIS


.....
Dra. YOLANDA LUJANO ORTEGA

Puno, 31 de diciembre de 2018

ÁREA: Logro de aprendizajes.

TEMA: Las estructuras del texto y la comprensión de lectura.

LÍNEA: Niveles de logros de aprendizaje y desarrollo de competencias y capacidades profesionales

DEDICATORIA

A mis padres: Jaime Luis Medina Ch. y
Rosalía Arias de Medina por su apoyo y
sacrificio incondicional en cada momento
de mi vida.

A mi hermana Laura Luisa Medina
Arias, por su apoyo desinteresado e
incondicional en el transcurso de mi vida.

A mi abuelo Juan Arias Noel a
quien no logré conocerlo, pero sé
que el estaría orgulloso de mis
éxitos.

AGRADECIMIENTOS

- A la Universidad Nacional del Altiplano, Escuela de Posgrado, en especial a la Maestría en Educación por la formación profesional brindada durante mis años de estudio.
- A mi Sr. Padre (Q.E.P.D.) Jaime Luis Medina Ch., A mi Sra. Madre Rosalía Arias de Medina, quienes me fortalecieron con sus enseñanzas, amor, valores y apoyo incondicional para el logro de esta tesis.
- A los miembros del jurado y a mi asesora: Dr. Feliciano Padilla Chalco, Dra. Myrna Cleofe Sánchez Rossel, M. Sc. Godofredo Huamán Monroy y la Dra. Yolanda Lujano Ortega por sus orientaciones y consejos en la realización de este trabajo de investigación, a ellos les quedo profundamente agradecida.

ÍNDICE GENERAL

	Pág.
DEDICATORIA	i
AGRADECIMIENTOS	ii
ÍNDICE GENERAL	iii
ÍNDICE DE TABLAS	vi
ÍNDICE DE FIGURAS	vii
ÍNDICE DE ANEXOS	viii
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
INTRODUCCIÓN	1

CAPÍTULO I**REVISIÓN DE LITERATURA**

1.1 Marco teórico	3
1.1.1 Lingüística del texto	3
1.1.2 El texto	4
1.1.3 Propiedades del texto	5
1.1.3.1 Adecuación	5
1.1.3.2 La cohesión	6
1.1.3.3 La coherencia	12
1.1.4 Las estructuras del texto	16
1.1.4.1 Macroestructura	16
1.1.4.2 Microestructura	19
1.1.4.3 Superestructura	21
1.1.4.4 La tipología textual según la superestructura	24
1.1.5 La comprensión de lectura	27
1.1.5.1 El problema de la comprensión de lectura	27
1.1.6 La lectura	27
1.1.6.1 Condiciones de la lectura	29
1.1.6.2 La metacognición	33
1.1.6.3 Lectura y metacognición	34
1.1.6.4 Procesos de la lectura	36
1.1.6.5 Estrategias de lectura	37
	iii

1.1.7 Niveles de la comprensión de lectura	38
1.1.7.1 Literal	38
1.1.7.2 Inferencial	40
1.1.7.3 Critico-valorativo	43
1.2 Antecedentes	45
1.2.1 A nivel local y nacional	45
1.2.2 A nivel internacional	51

CAPÍTULO II

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

2.1 Identificación del problema	53
2.2 Enunciado del problema	55
2.2.1 Problema General	55
2.2.2 Problemas específicos	55
2.3 Justificación	55
2.4 Objetivos	56
2.4.1 Objetivo general	56
2.4.2 Objetivos específicos	56
2.5 Hipótesis	57
2.5.1 Hipótesis general	57
2.5.2 Hipótesis específicas	57
2.6 Sistema de variables	58

CAPÍTULO III

MATERIALES Y MÉTODOS

3.1 Lugar de estudio	60
3.2 Población	60
3.3 Muestra	60
3.4 Método de investigación	61
3.4.1 El diseño de investigación:	61
3.5 Descripción detallada de métodos por objetivos específicos	62
3.6 Instrumentos de la investigación	62
3.6.1 Descripción de los instrumentos	62
3.7 Tratamiento estadístico de los datos	64

CAPÍTULO IV**RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

4.1	Validez de los instrumentos	67
4.2	Confiabilidad de los instrumentos	69
4.3	Nivel de conocimiento de las Estructuras Textuales	70
4.4	Nivel de Comprensión de Lectura	73
4.5	Correlación y regresión	81
4.5.1	Diagrama de dispersión	81
4.5.2	Coefficiente de correlación de Pearson	82
4.5.2.1	Decisión	83
4.5.3	Regresión lineal simple	84
4.6	Discusión	84
	CONCLUSIONES	88
	RECOMENDACIONES	90
	BIBLIOGRAFÍA	91
	ANEXOS	95

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
1. Marcadores discursivos	12
2. Muestra de estudiantes	61
3. Descripción del instrumento Test de lectura	63
4. Validez del cuestionario y del test de Lectura	68
5. Valores de los niveles	68
6. Nivel de confiabilidad de los instrumentos	69
7. Valores de los niveles de confiabilidad	70
8. Nivel de conocimiento de la macroestructura	70
9. Nivel de conocimiento de la microestructura	71
10. Nivel de conocimiento de la superestructura	72
11. Nivel de conocimiento de las estructuras textuales	73
12. Nivel de comprensión de lectura en el nivel literal	73
13. Nivel de comprensión de lectura en el nivel inferencial	74
14. Nivel de comprensión de lectura en el nivel crítico del texto 1.	75
15. Nivel de comprensión de lectura en el nivel crítico del texto 2.	77
16. Nivel de comprensión de lectura en el nivel crítico del texto 3.	78
17. Nivel de comprensión de lectura en el nivel crítico del texto 4.	79
18. Nivel de comprensión de lectura	80
19. Coeficiente de correlación de Pearson	82
20. Valores del coeficiente de correlación de Pearson	83
21. Regresión lineal simple	84

ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
1. Macroestructura	18
2. Elementos-relacionales de la Microestructura	20
3. Superestructura	23
4. Nivel de conocimiento de la macroestructura	70
5. Nivel de conocimiento de la microestructura	71
6. Nivel de conocimiento de la superestructura	72
7. Nivel de conocimiento de las estructuras textuales	73
8. Nivel de comprensión de lectura en el nivel literal	74
9. Nivel de comprensión de lectura en el nivel inferencial	75
10. Nivel de comprensión de lectura en el nivel crítico del texto 1.	76
11. Nivel de comprensión de lectura en el nivel crítico del texto 2.	77
12. Nivel de comprensión de lectura en el nivel crítico del texto 3.	78
13. Nivel de comprensión de lectura en el nivel crítico del texto 4	79
14. Nivel de comprensión de lectura	80
15. Diagrama de dispersión	81

ÍNDICE DE ANEXOS

	Pág.
1. Matriz de consistencia	96
2. Cuestionario sobre estructuras textuales	97
3. Test de lectura	101
4. Instrumento de validación de expertos (Cuestionario de estructuras del texto)	105
5. Instrumento de validación de expertos (Test de comprensión de lectura)	108

RESUMEN

El presente estudio es de tipo descriptivo correlacional, se esbozó con el objetivo de determinar la relación entre el Conocimiento de las Estructuras del Texto y la Comprensión de Lectura en una muestra de estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Sociología. Asimismo, la investigación corresponde al diseño no experimental, enmarcada en un enfoque cuantitativo, ya que tuvo como propósito recoger información cuantificable sobre la relación de las dos variables del problema. Además, en el estudio se empleó el método deductivo mediante la aplicación de los instrumentos: cuestionario sobre el Conocimiento de las Estructuras del Texto y un Test de Lectura. La confiabilidad de ambos instrumentos se validó mediante alfa de Cronbach, que consiste en hallar la varianza de cada pregunta. Y para los resultados se utilizó la estimación del coeficiente de correlación de Pearson para determinar la relación de ambas variables, tal como se indicó en el objetivo general. Finalmente, los resultados obtenidos de la estimación de la correlación de Pearson dieron a conocer que el valor del coeficiente estimado es de 0.4169. Según los datos que se presentó en la tabla 16, este valor (0.4169) se ubica en correlación positiva moderada. Lo cual quiere decir que entre el nivel de la comprensión de lectura y el conocimiento de las estructuras textuales existe una relación moderada. Es decir, que hay una correlación positiva moderada porque a medida que el grado de conocimiento de las estructuras textuales se incrementa, también el nivel de comprensión de lectura se incrementa.

Palabras clave: Estructuras textuales, macroestructura, microestructura, niveles de comprensión de lectura y superestructura.

ABSTRACT

The present study is of descriptive correlational type, was outlined with the objective of determining the relationship between the knowledge of the structures of the text and the comprehension of reading in a sample of students of the first semester of the Professional School of Sociology. Likewise, the research corresponds to the non-experimental design, framed in a quantitative approach, since it had as purpose to collect quantifiable information on the relation of the two variables of the problem. In addition, the study employed the deductive method by applying the instruments: Questionnaire on the knowledge of the structures of the text and a reading Test. The reliability of both instruments is validated by Alfa of Cronbach, which is to find the variance of each question. And for the results, the estimation of the Pearson correlation coefficient was used to determine the relationship of both variables, as indicated in the general objective. Finally, the results obtained from the estimation of the Pearson correlation announced that the value of the estimated coefficient is 0.4169. According to the data presented in table 16, this value (0.4169) is located in moderate positive correlation. Which means that between the level of reading comprehension and the knowledge of textual structures there is a moderate relationship. That is, there is a moderate positive correlation because as the degree of knowledge of the textual structures increases, also the level of reading comprehension is increased.

Keywords: Microstructure, reading comprehension levels, substructure, superstructure and textual structures.

INTRODUCCIÓN

En nuestro medio actual, como especialistas, podemos ver cómo año tras año los estudiantes de los diferentes niveles de educación, presentan una deficiente comprensión de lectura, la cual se ha convertido en uno de los más complejos problemas que afronta la educación peruana. Y los estudiantes de la Educación Superior no están exceptuados de esta problemática. Por lo tanto, es indispensable que los maestros de Educación Universitaria, conozcan la realidad en la cual tienen que desempeñarse; así ellos, pueden proponer cambios y modificaciones para un adecuado logro de la comprensión, y por tanto, logren ayudar a fortalecer las capacidades de aprendizaje de sus estudiantes en los distintos componentes curriculares que enseñan en la Universidad Nacional del Altiplano.

De acuerdo a esta situación descrita, es que se ha planteado el problema de investigación, que lleva como título: Relación entre el Conocimiento de las Estructuras del Texto y la Comprensión de Lectura en los estudiantes del I semestre de la Escuela Profesional de Sociología, con este estudio buscamos identificar si las variables Conocimiento de las Estructuras del Texto y la Comprensión de Lectura se relacionan, y si esta relación incide en el proceso de comprensión de los textos.

En este sentido, la investigación está estructurada en cuatro capítulos. En el capítulo I se aborda lo referente al marco teórico dividido en: antecedentes y conceptualización teórica de las variables y dimensiones de estudio. En el II capítulo, se realiza el planteamiento del problema subdividido en: identificación del problema, enunciado del problema, los objetivos, justificación, hipótesis y el cuadro de operacionalización de variables.

En el III capítulo, se plantea la metodología subdividida en: Lugar de estudio, población, muestra, método, descripción detallada de métodos por objetivos específicos y la descripción de los instrumentos y las técnicas de recolección de datos.

En el IV capítulo, presentamos los resultados divididos en: validación y confiabilidad de los instrumentos, descripción de otras técnicas de recolección de datos, tratamiento estadístico e interpretación de datos y discusión de resultados.

En la parte final, planteamos las conclusiones y sugerencias que se han establecido después de la aplicación de la respectiva encuesta y posterior tratamiento estadístico. Es

de conocimiento general en el ámbito de la Educación Básica Regular y Superior, que la comprensión de lectura es la base para un adecuado desarrollo cognitivo, afectivo y social del estudiante en sus distintas etapas de desarrollo; y por tanto, para el logro de un rendimiento académico exitoso, favorable o sobresaliente en los estudiantes de Educación Superior Universitaria. Además, basado en otros estudios, se sabe que la comprensión no es determinante en el aprendizaje, ya que existen otros factores que influyen de manera negativa sobre algunos estudiantes como: el socioeconómico, problemas de aprendizaje, medios de comunicación no educativos, falta de interés, falta de apoyo familiar, desmotivación de los docentes y estudiantes, situación cultural y educativa no adecuada, entre otros.

Finalmente, esperamos que este trabajo logre contribuir en identificar algunos problemas latentes en el proceso de comprensión de lectura de los estudiantes de la Universidad Nacional del Altiplano.

CAPÍTULO I

REVISIÓN DE LITERATURA

1.1 Marco teórico

1.1.1 Lingüística del texto

La Lingüística del Texto es una ciencia que apareció por la década del 70, con Teun van Dijk, quien dejó de lado el estudio de la oración, ya que él consideraba que la oración estaba relacionada con diferentes factores que se relacionan, en este sentido propuso el estudio del texto en su totalidad dentro de las propuestas y reglas de la Lingüística. Para dar mayor énfasis a nuestra apreciación se tomará en cuenta algunas citas de expertos en la materia.

Para Desiderio Evangelista y Evelyn Evangelista (2014), quienes sostienen que la Lingüística del texto tiene como objeto de estudio el texto. Ellos, proponen que el texto no se estudie solo en su estructura gramatical de una lengua, sino al texto como producto intencional y contextual dentro del uso de la variedad que presenta la lengua.

Los autores Cortez y García (2010) sostienen que se denomina Lingüística textual, a la ciencia que estudia el proceso total de los actos comunicativos del hombre. En este sentido, se considera a la competencia comunicativa y lingüística como habilidades y conocimientos esenciales para utilizar los códigos de una lengua. Es decir, que toma al lenguaje como el medio para compartir información, conocimiento, ideas, opiniones, etc., de esta manera se puede identificar que su unidad de análisis no es la oración (unidad abstracta y aislada), sino el discurso; unidad semántica producto de las prácticas de enunciación e interpretación que

toda persona realiza con una intención y finalidad establecida, y en una situación comunicativa concreta.

De acuerdo a la propuesta, se considera a la lingüística del texto en la enseñanza de la lengua, sobre todo en lo que atañe a la comprensión y producción de textos orales y escritos. Tales propuestas han supuesto discernir estrategias cognitivas y metacognitivas con el fin de mejorar la competencia discursiva de los estudiantes y de los usuarios de la lengua.

1.1.2 El texto

El Diccionario de la Real Academia lo define como el “Enunciado o conjunto coherente de enunciados orales o escritos”, entonces, el texto lo concebimos como la unidad global que contiene el desarrollo de un determinado tema, esta unidad textual es un constructo que persigue una intención comunicativa, ya que se origina en una situación comunicativa.

Carneiro Figueroa (2005) sostiene que el texto es un todo, coherente, completo y con un tema central. Esta característica de unidad se logra conseguir estructurando sus partes, ya que su finalidad es permitir la lectura fluida, continuada, y ser una unidad de conexión entre emisor y destinatario.

Otra conceptualización de texto es presentado por los autores, Cortez y García (2010), quienes sostienen que la palabra texto proviene de la voz latina textum, que significa tejido o entramado donde se dice algo para alguien, en otras palabras, entienden como texto al constructo (leyes, principios, conceptos, etc.) y la estructura organizativa del discurso (enunciado o conjunto de enunciados).

Al respecto de la idea de texto, Desiderio Evangelista y Evelyn Evangelista, en su libro de Lingüística textual, nos dan a conocer algunas definiciones de otros autores. Para Dressler (1973), el texto es “el mayor signo lingüístico”, Smicdt (1971) entiende por texto “todo aquello que es lenguaje en forma comunicativa o social”, este autor, explica que se debe tomar en cuenta a los interlocutores en el acto de habla. Según, Luis Hjemlev, el texto es “un enunciado cualquiera, hablado o escrito, largo o breve, antiguo o moderno. Para este autor, la expresión

Auxilio es un texto al igual que Cien años de soledad, es decir, todo material lingüístico forma igualmente un texto.

1.1.3 Propiedades del texto

En los textos también se pueden encontrar ciertos componentes que garantizan su unidad, sentido y contextualización. En palabras de Teun van Dijk se le conoce con el nombre de propiedades del texto, de igual manera Cáceres Chaupin reconoce que las propiedades del texto son la adecuación, la gramática, la presentación, coherencia, cohesión y la estilística. A continuación describiremos de manera concisa el contenido de cada una de estas propiedades textuales planteadas por diferentes estudiosos del texto.

1.1.3.1 Adecuación

Josep Cuenca (2010), citado por Neyra y Flores (2011) manifiestan:

La adecuación es la propiedad que da cuenta de la relación del texto, como cadena lingüística o suma de enunciados interrelacionados y su contexto (sus condiciones extralingüísticas de producción e interpretación); es decir, permite entender como las oraciones o enunciados que constituyen el texto se interpretan en relación con una serie de elementos extralingüísticos.

En este sentido, la adecuación se entiende como una propiedad que pone en evidencia la relación de las ideas en un texto.

Por otra parte, Daniel Cassany (1998), señala que un concepto pragmático que indica el grado de adaptación del discurso a su situación comunicativa (interlocutor, género y propósito). En este planteamiento identificamos que en una situación comunicativa determinada intervienen ciertos elementos del lenguaje como el papel de los interlocutores, el propósito comunicativo el tipo de discurso, etc.

Otra acepción que se ha tomado en cuenta en el sustento de la propiedad de la adecuación es la de Cáceres (2007) quien sostiene: "la adecuación tiene que ver con la modalidad dialectal/estándar y el

registro lingüístico formal/coloquial/especializado en los que se elabora un mensaje” (, pág. 3).

En nuestro entendimiento, la adecuación es una propiedad textual que permite adaptarnos a diferentes situaciones comunicativas tanto en la modalidad oral como en la escrita. Ya que en ambas utilizamos la lengua para poder comunicarnos.

1.1.3.2 La cohesión

Esta propiedad permite que las partes (enunciados, frases, proposiciones, párrafos) de un texto tengan unidad a través de ciertos recursos lingüísticos como son los mecanismos de conexión y conectores textuales. A continuación daremos a conocer algunos postulados de especialistas en el texto.

Cáceres (2007) manifiesta que “la cohesión es la adherencia entre ciertos elementos y partes del texto. Esta adherencia se plasma a través de ciertos mecanismos gramaticales, razón por la cual se afirma que la cohesión es la propiedad gramatical del texto”. Entonces, entendemos a esta propiedad como adhesión de las partes de un texto.

Para Neyra y Flores (2011) “la cohesión es una propiedad lineal, secuencial, que se observa en las relaciones que se establecen entre los elementos de una oración y las oraciones adyacentes”. De acuerdo a estos autores, la cohesión es una propiedad sintáctica en donde el orden y unidad de las partes de un texto permiten darle sentido y significado. Para lograr el funcionamiento de esta propiedad es necesario utilizar ciertos mecanismos de cohesión (anáfora, catáfora, deixis, sustitución léxica, elipsis, etc.)

Por otra parte, Cerezo (1997) manifiesta que la cohesión es la estructura que establece el carácter unitario de un texto. Según el autor, la cohesión tiende aglutinar los elementos sintácticos en función de los contenidos semánticos del texto, es decir, esta unidad global, tiene su fundamento en la unidad semántica de las secuencias que se hace que se hace patente en

la manifestación sintáctica de los elementos que lo integran, según este autor, la cohesión de un texto se cumple de dos maneras: cohesión sintáctica y semántica.

Mecanismo de cohesión: Los mecanismos de cohesión son recursos lingüísticos o categorías de palabras que dentro del tejido de un texto cumplen diferentes funciones como las de referenciar, sustituir, suprimir, etc. de esta manera se logra hilar las ideas, teniendo como núcleo un tema. A continuación desarrollaremos cada uno de los mecanismos de conexión:

A) Repetición léxica. Se da cuando, en el texto, se repite un mismo ítem léxico. Ejemplo.

El desarrollo de las sociedades humanas, basadas esencialmente en relaciones culturales, crea un **medio** nuevo; el **medio** humano, que liberara a sus miembros, o parte de ellos, de las **dificultades** del entorno, pero impondrá nuevas **dificultades**, de naturaleza psicosocial. El individuo es integrado y sostenido por un **medio** constituido por la masa de conocimientos de tradiciones, de reglas y de mitos que guían los comportamientos. En ejemplo anterior extraído de la “Producción de textos” de Cáceres (2007) se observa que los términos **medio** y **dificultades** se repiten a lo largo de la redacción del texto para darle cohesión.

B) Paráfrasis.- Mecanismo de cohesión que consiste en la repetición de un mismo contenido o idea, pero transmitido mediante expresiones lingüísticas distintas. Ejemplo:

La robótica se ocupa del diseño y la construcción de robots, es decir, **de máquinas automáticas que pueden programarse para que realicen tareas más o menos complejas.**

En este ejemplo, las expresiones resaltadas constituyen la explicación o paráfrasis de la primera proposición.

C) Elipsis.- Es el mecanismo que consiste en eliminar o suprimir palabras del texto sin perjudicar su sentido. En este proceso de

elisión los elementos suprimidos pueden reconstruirse en el entendimiento y en el texto. Ejemplos:

Hoy tienen examen de Lenguaje; y, mañana, de Química.

Ahora voy a leer este periódico y, más tarde, aquel

En los dos ejemplos anteriores; en el primero, la palabra suprimida es **tienen** y en el segundo, es **periódico**. Se puede apreciar que la supresión o eliminación de estas dos palabras no alteraron el sentido de los dos enunciados anteriores, sin embargo, este recurso permite dar conexión a la idea que se quiere expresar.

D) Anáfora.- Es un mecanismo de referencia interna en el texto, es decir, estos recursos se refieren a elementos ya mencionados en el texto (palabra, oración, párrafo). Entonces, podemos concluir que la anáfora nos remite hacia atrás. La función de la anáfora, en el texto, pueden cumplirlo las diferentes categorías gramaticales como los adverbios, pronombres, determinantes, etc. ejemplos:

Mi jefe me ha invitado para viajar con **él**.

Las mariposas **que** revoloteaban cerca de mis ojos me molestaban; **estas** sin embargo, no me impedían observar y contarlos.

En los dos ejemplos anteriores, se observa en las palabras resaltadas con negrita el uso de la anáfora; en el primero, el pronombre **él** hace referencia a la información de **jefe**; en el segundo el pronombre relativo **que**, el determinante **estas** y el pronombre átono **ellos** hace referencia a una información que ya se dio en el texto (mariposas).

E) Catafora.- es un mecanismo de cohesión interna en el texto. Estos recursos lingüísticos (adverbios, pronombres, nombres, etc.) hacen referencia a un elemento o información que no se ha mencionado en el texto o que se mencionara posteriormente. Ejemplos:

Aunque no estoy de acuerdo con **él**. El **señor Martínez** me parece una buena persona.

Solo **les** pude conseguir **esto** en todo el día **diez míseros dólares para mis hermanos**.

En los ejemplos anteriores se puede apreciar en las palabras resaltadas que se da la aplicación de la catafora. En el primer ejercicio el pronombre **él** hace referencia al **señor Martínez** y en el segundo ejercicio, los términos **les** y **estos** hace referencia a **diez míseros soles** y **hermanos**.

F) Deixis.- es un mecanismo de referencia externa en cuanto al texto. La deixis nos remite a un contexto extraverbal por medio de deícticos (adverbios, pronombres y artículos), que señalaran realidades extralingüísticas. ejemplo:

Me dejás **las** fotografías **allí** porque **ahora** no deseo verte.

Esta es más bonita que **aquella**.

En los ejemplos anteriores los términos resaltados hacen referencia a objetos conocidos, a espacio, a tiempo y a cercanía; en ambos ejemplos se aplica el mecanismo de referencia de deíctica.

G) Recurrencia por contigüidad semántica.- consiste en utilizar una lista de palabras que por su proximidad semántica (sin ser sinónimos), dan detalles que guardan vínculo con el tema que se expone. Ejemplo:

Un Tsunami devastó una amplia zona del sur este asiático: ayer, a las 9 a.m. (hora local), un gigantesco y **apocalíptico** Tsunami **asoló** estas costas, dejando, tras de sí, **destrucción muerte, desolación y desamparo**. Los lugareños **llorosos y horrorizados** temían una réplica del **fatídico** fenómeno, mientras los **socorristas** removían **escombros** para remover los **cadáveres y auxiliar** a los **heridos** quienes, **exhaustas, clamaban** ayuda.

En el texto anterior los términos resaltados no son sinónimos, sin embargo, por el contexto del desastre que se narra, estos términos guarda relación

H) Relación semántica.- Mecanismo de cohesión que consiste en el reparto de elementos que pertenecen a un mismo campo semántico. Se manifiesta de la siguiente manera:

- **La hiperonimia:** es una relación de inclusión semántica; es decir, que se establece una relación entre una palabra que rige un campo semántico (hiperónimo) y otros que la conforman (hipónimos).
- **La hiponimia:** es una relación de dependencia semántica; se establece entre las palabras que pertenecen a un campo semántico (hipónimos) y la palabra que la rige (hiperónimo).
- **La cohipinimia:** es la relación de equiparación que se establece entre los hipónimos de un campo semántico. Ejemplo:

Tal como en el África se protege a los **leopardos**, no permitamos que los cazadores maten a los **pumas** en nuestra serranía. Así, pronto, estos **felinos** serán diezmados como los **otorongos** en la selva amazónica.

En el enunciado anterior, podemos identificar que la palabra felinos es hiperónimo de los hipónimos leopardos, pumas y felinos, que a su vez son cohiponimos porque tienen el mismo rango.

I) Paratexto.- Es el mecanismo de cohesión que nos anticipa el contenido del texto o parte de él, ya que nos ofrece un marco de referencia del texto. Está conformado por el título, subtítulos, prólogo, epígrafes, notas y fórmulas expresivas.

- **Marcadores u operadores discursivos.-** Neyra y Flores (2011) son piezas lingüísticas que cumplen la función de marcar relaciones entre los diferentes tipos de enunciados. Es decir, cumplen funciones morfológicas y sintácticas al

momento de hilar las ideas en un determinado texto. A continuación presentamos la tabla con los principales marcadores discursivos:

Tabla 1
Marcadores discursivos

Relación	Conectivos
Adición	Y, también, además, aun, adicional a lo anterior, por otra parte, otro aspecto, asimismo, por añadidura, encima, incluso, a parte, de igual forma, por otro lado, etc.
Advertencia	¡Cuidado!, ¡ajo!, ¡mira!, ¡oye!, etcétera.
Afirmación	Sí, claro exacto, cierto, evidente, de acuerdo, sin duda, correcto, seguro, vale, okey, por supuesto, etcétera.
Asentimiento	Claro, si, en efecto, vale, bien, bueno, por cierto, desde luego, por supuesto, etcétera.
Atenuación	En todo caso, en cierta medida, en cierto modo, hasta cierto punto, etcétera.
Autocorrección	Bueno, mejor dicho, o sea, vaya, quiero decir, etcétera.
Causa	Porque, entonces, en consecuencia, por consiguiente, por lo tanto, así pue, de ahí, por eso, por ello, por ende, pues, a causa de, debido, dado que, etcétera.
Contraste	Pero, sin embargo, por el contrario, no obstante, aunque, a pesar de, inversamente, en cambio, sino, mientras que, por otra parte.
Causa- efecto	Porque, por consiguiente, así pues, por tanto, por lo tanto, por esta razón, puesto que, ya que, en consecuencia, de ahí que, así, por este motivo, pues, por eso, de modo que, según.
Comienzo discursivo	Bueno, bien, pues, etcétera.
Cierre discursivo	En fin, por fin, por último, esto es todo, he dicho, nada más, etcétera.
Concesión	Aunque, a pesar de todo, pese a, con todo y con eso, si bien, etcétera.
Conclusión	En conclusión, en consecuencia, a fin de cuentas, total, en fin, bueno, en resumen, sobre la base de lo anterior, etcétera.
Consecuencia	De ahí que, pues, así pues, así que, en consecuencia, por consiguiente, en resumidas cuentas, en definitiva, por ende, por eso, total, así que, entonces, por eso, etcétera.
Continuación	Ahora bien, entonces, así pues, así que, con todo, pues bien, también, por supuesto, por otra parte, desde luego, por otro lado, entonces, claro, por cierto, etcétera.
Digresión	Por cierto, a propósito, a todo esto, etcétera.
Duda	Quizá, tal vez, acaso.
Temporales	Después, luego, más tarde, antes, seguidamente, a continuación, entre tanto, posteriormente, ahora, ya, enseguida, inmediatamente, cuando, en el momento, tiempo después, finalmente.
Comparación	Así como, tal como, tanto como, del mismo modo, de la misma manera, asimismo, igualmente.
Énfasis	Sobre todo, ciertamente, lo que es más, lo que es peor, repitamos, en otras palabras, como si fuera poco, lo que es mas importantes, especialmente, sí, claro, en efecto, claramente, naturalmente, en verdad, obviamente, sin lugar a dudas, por supuesto.
Evidencia	Claro, por supuesto, desde luego, obviamente, naturalmente.
Explicación	Es decir, o sea, esto es, en otras palabras, mejor dicho.
Equivalencia	Es decir, o sea, esto es, vale decir, a saber, en otras palabras.
Disyuntiva	O, u.
Copulativa	Y, e, ni.
Ilustración o ampliación	Por ejemplo, en otras palabras, es decir, tal como verbigracia, como es el caso de, de esta manera, así, así como.
Ejemplificación	Por ejemplo, tal como, tal que, como.
Orden	Primero, segundo, siguiente, luego, después, a continuación, finalmente, antes, desde entonces, en primer lugar, por último, al final, al principio, inicialmente, enseguida, e fin ,fulano, mengano, zutano, perengano, (en enumeraciones sustitutivas de nombres, propios, de persona)
Cambio de perspectiva	Por otra parte, de otra manera, en otro sentido, por el contrario, en contraste.
Llamada de atención	Oye, mira, venga, vamos.
Mantenimiento de atención interlocutiva	¿No? ¿Verdad? ¿Oyes? ¿Comprendes?
Negación	No, tampoco, ni hablar, en absoluto, nunca, jamás.
Condición	Si, con tal que, supongamos, puesto que, siempre que, ya que.
Resumen o conclusión	Para terminar, resumiendo, por último, finalmente, en conclusión, en suma, en síntesis, como conclusión, en resumen, en pocas palabras.
Precaución	Por si acaso, no sea que, no vaya a ser que.
Precisión	En rigor, en realidad.
Secuencia	Luego, antes, después, a continuación.

Fuente: Neyra. y Flores (2011)

1.1.3.3 La coherencia

Es una propiedad textual que se encarga de proporcionarle sentido y significado a las ideas que se expresen en un texto. Para Cuenca (2010)

afirma que la coherencia se refiere a la construcción del significado del texto; ya que un texto bien construido desarrolla un tema con una estructura clara, y mezcla información conocida y nueva que ha sido correctamente seleccionado.

Otra definición es la de Cáceres (2007), quien afirma que la coherencia es una propiedad semántica del texto que afecta a la organización profunda, a la organización del significado del texto. Es decir, que esta propiedad confiere densidad semántica al texto, su ausencia o presencia, dificultará o facilitará:

La producción del texto por parte del autor y la comprensión del escrito por parte del lector.

Una definición que no podemos dejar de lado es la que plantearon Desiderio Evangelista y Evelyn Evangelista (2014), ellos afirmaron que la coherencia es la propiedad gracias a la cual el texto puede ser comprendido como una unidad semántica cuyas partes están relacionadas entre sí y de acuerdo al contexto y a la situación en que se produce el texto. Es decir, que esta relación se establece en texto entre el tema y rema que desarrolla la continuidad temática, evitando la incoherencia entre sus elementos.

En cuanto a la función de la coherencia en el texto, es necesario indicar que se debe conocer su clasificación y sus principios o reglas de coherencia. En este sentido, hemos considerado la clasificación que propone Desiderio Evangelista y Evelyn Evangelista en su libro *Lingüística Textual*.

Clases de coherencia:

Coherencia local.- La coherencia local está relacionada con el mismo enunciado, es decir, se refiere a la unidad temática de cada segmento. Las oraciones ambiguas, por ejemplo, afectan a la coherencia local y, en su conjunto, a la coherencia del texto. Ejemplo:

La búsqueda de los estudiantes resultó infructuosa.

En el ejemplo, no sabemos con certeza qué sentido tiene la expresión la búsqueda de los estudiantes, ya que puede entenderse como:

- Los estudiantes buscaron algo y esa tarea fue infructuosa, o
- Alguien buscó a los estudiantes y esa tarea fue infructuosa.

Para solucionar el sentido del enunciado, habría que estructurar la sintaxis o realizar una paráfrasis del enunciado.

Coherencia lineal.- Se da a nivel de las microestructuras. Aquí los conceptos se concatenan integrado unidades mayores llamadas proposiciones. Estas, a su vez, forman párrafos mediante oraciones ordenadas. Según Van Dijk (1980) “el criterio básico de coherencia lineal es referencias: las proposiciones están relacionadas si los hechos denotados por ella están relacionados”.

De acuerdo con este autor, para que estos vínculos se den, existen condiciones de hechos posibles, probables que son necesarios, así como consecuencias posibles, probables o necesarias de hechos condicionantes. Ejemplo:

Había una vez **un hombre** que al atardecer **bajó** al río a pescar (E1). **Mientras pescaba** se puso el sol rápidamente y oscureció (E2). Al volver a casa **oyó** croar una rana, de manera que **prendió** una fogata y **comenzó** a buscarla (E3). De pronto, la **vio** sentada en una roca a lado de un sapo y los dos croaban (E4). (Larson, 1989).

En este ejercicio de coherencia lineal, los E1, E2, E3 y E4 se concatenan entre sí de manera lineal. Esta relación se advierte en la conjugación de los verbos en cada oración cuando hace referencia al sujeto un hombre. Aquí todos los verbos referidos al agente están en tercera persona, singular, pasado, modo indicativo: había, bajó, oyó, prendió, comenzó, vio. Ello permite que el conjunto de dichas oraciones mantenga coherencia y cohesión.

Coherencia global.- Para que un texto o discurso sea coherente no basta con que lo sea solo en un nivel lineal, es decir, a nivel de las relaciones de microestructura; es preciso, además, que lo sea en un nivel global. El reconocimiento de la coherencia global de un discurso se fundamenta en la posibilidad de asignarle un tema o asunto.

Coherencia pragmática.- Esta clase de coherencia está relacionada con el contexto extraverbal, es decir, lo expresado en el texto debe ser compatible con el contexto situacional en el que se lleva a cabo la comunicación. Como precisa Cifuentes (1995). “Los textos son constituyentes de los contextos en que aparecen”. En consecuencia, los textos producidos en determinadas situaciones crean contextos y continuamente los transforman y remodelan. Al respecto, veamos los siguientes enunciados:

(E1) Ya los niños entonan villancicos. (E2) No hay harina en la cocina.

A primera vista, entre los enunciados 1 y 2 no hay coherencia alguna. Sin embargo, si relacionamos estos enunciados teniendo en cuenta al tiempo y al espacio, veremos que si hay relación semántica y pragmática. Y ello, porque el contexto situacional nos permite inferir que los “villancicos” y la “harina” están relacionados con la “Navidad”, donde se prepara panetones y se canta villancicos al niño Jesús.

Reglas de coherencia

Según Cortez y García (2010) la coherencia permite organizar la información antes de ser comunicada, es decir, que esta se basa en ciertas características de orden, grado, detalle y datos de precisión. En este sentido, para alcanzar la coherencia se deben cumplir las siguientes reglas:

- **Regla de no contradicción:** los elementos no deben contradecirse ni implícita ni explícitamente.
- **Regla de repetición:** algunos elementos deben reiterarse a lo largo del texto.
- **Regla de relación:** los hechos han de estar relacionados con el mundo real o imaginario que se represente.

- **Regla de progresión:** la información se organiza como un proceso cuyo producto final es el texto. Ha de haber una progresión temática y se han de evitar los detalles no pertinentes.

1.1.4 Las estructuras del texto

Van Dijk (1980) citado por Desiderio Evangelista y Evelyn Evangelista (2014), la base de una secuencia textual es el conjunto interrelacionado de todos los enunciados que representan el significado global de un texto. Se trata de un conjunto que tiene estructuras y no solo de una lista de enunciados sin conexión entre sí. En este sentido, podemos distinguir las siguientes partes: superestructura, microestructura y macroestructura.

1.1.4.1 Macroestructura

Es la estructura que permite identificar el tema y las ideas principales. En palabras de Cáceres Chaupín (2007) la macroestructura es una estructura de sentido que da cuenta del significado del texto (a nivel semántico), ya que permite transformar y sintetizar la información global del texto en un resumen o en una macroposición.

Para Cortez y García (2010), la macroestructura está relacionada con la ubicación del tema, subtemas y proposiciones temáticas. Los mis autores sostienen lo siguiente:

La macroestructura pertenece al plano del contenido del texto. En efecto, se refiere al sistema de representación del tema o asunto. No es una simple secuencia de oraciones, sino una estructura global de la información, producto de dos procesos: la elaboración global de las ideas que empieza por el acceso al significado de las palabras; y a la organización de las ideas que implica categorizar el contenido en temas, subtemas, ideas o conceptos. Luego, las ideas son expresadas por las proposiciones, las mismas que serán conectadas en un todo coherente y cohesivo, mediante la aplicación de las macrorreglas durante los procesos de textualización (pág. 61).

Desiderio Evangelista y Evelyn Evangelista (2014), sostienen que “la macroestructura da cuenta del contenido global, es decir, está referida al contenido temático. La macroestructura de un texto es el conjunto de

proposiciones que sintetiza su significado, llamado (macroproposiciones)” (pág. 23).

Niño Rojas (2003) manifiesta que “la macroestructura equivale a la representación de la estructura semántica global de un texto, es el significado textual en sus diversas relaciones”.

Los investigadores sobre Lingüística Textual Van Dijk y Kintsch (1983) establecieron diferencias entre la macroestructura y la microestructura (estructuras de oraciones y secuencias de discurso de carácter local), es de nivel más global; se define como un “denominador común” proposicional o conjunto de macroproposiciones que describe una situación o curso de eventos (proposiciones o información conceptual que contienen las oraciones) como un todo, de tal manera que las oraciones o elementos que la constituyen implican acciones, componentes de un episodio general.

En razón a la propuesta anterior, afirmamos que la macroestructura, por su condición global, tiene lugar al nivel de la esencia, el tema o la tesis, es decir, es la construcción o arquitectura textual que proporciona coherencia a un texto, que relaciona párrafo con párrafo. Ahora bien, si bien la coherencia puede entenderse como una cualidad abstracta del texto, corresponde, por un lado, al bosquejo o plan global que guía al hablante-escritor en la estructuración de su discurso de acuerdo a la intención o situación comunicativa y, por otro lado, a la interpretación del oyente-lector que otorga algún sentido al contenido textual.

Ahora, para producir la macroestructura de un texto, el sujeto ha de guiarse mediante la superestructura, esto es, direccionarse por un “esquema formal cognoscitivo” que regule la elaboración de la macroestructura. Para llenar este esquema mental se requiere del conocimiento previo del sujeto que escribe, de su representación del mundo, sus experiencias sobre el tema tratado. Los esquemas mentales permiten la aplicación de las macrorreglas de Van Dijk (1980) o macroestrategias de comprensión y producción.

Las “macrorreglas” fueron creadas por el lingüista holandés T. A. Van Dijk en 1977. El investigador trató de describir las reglas fundamentales que se aplicaron a un texto (escrito o hablado) para entender su macroestructura; es decir, el contenido semántico que es necesario para entender el texto completo. En el siguiente párrafo explicamos la función que cumplen estas macrorreglas en los textos.

- **Macrorreglas del texto**

A. Supresión u omisión

Van Dijk, la primera macrorregla, consiste en eliminar la información que no es completamente importante para comprender el significado de un texto o un discurso. La técnica consiste en identificar qué partes de lo que se ha escuchado o se ha leído no son necesarias para entender el sentido general del texto.

Esta regla funciona cuando identificamos que no todas las partes de un discurso son igualmente relevantes a la hora de comprender su contenido. Mientras que algunas contienen la información esencial que nos comunican de qué trata, otras solo aportan datos extras que pueden ser suprimidos cuando intentamos quedarnos con el significado general del texto. Y de acuerdo a la propuesta de Van Dijk, estas partes del texto quedarían eliminadas en la mente del oyente o lector, que de este modo facilita su comprensión del mismo.

B. Selección o supresión

La segunda macrorregla que propone Van Dijk, funciona de manera opuesta a la anterior. Es decir, la selección consiste en prestarle atención solo a las partes del texto que son relevantes para comprender su significado general.

Por lo general, las macrorreglas de supresión y selección se dan al mismo tiempo: al elegir centrarnos en una parte del texto, nuestro cerebro “suprime” las otras, y viceversa.

En síntesis, la macroestructura determina al significado global del texto, y se cimienta a partir de las ideas principales que se van desarrollando párrafo a párrafo. Entonces, afirmamos que la comprensión global de un texto se da a través de la comprensión de particularidades del texto.

C. Generalización

La tercera macrorregla, generalización, al respecto, Van Dijk expresa que una persona es capaz de extraer las características comunes de una serie de objetos o situaciones descritas en el texto. De este modo, se puede encontrar lo que es igual para todos, facilitando la comprensión lectora o auditiva. Utilizando la generalización, una persona es capaz de encontrar más fácilmente el tema que se desarrolla en un texto o discurso.

D. Integración o construcción

La última de las macrorreglas planteadas por Van Dijk, radica en unir varias partes de un texto de tal forma que se puedan resumir con un solo concepto. Este conocimiento no tiene por qué estar presente de forma literal dentro del texto o discurso; por el contrario, la mayoría de las veces somos capaces de encontrarlo debido a que forma parte de nuestra propia experiencia del mundo.

Para ir cerrando este tema de la macroestructura, concluiremos, afirmando que al identificar la macroestructura resumimos lo más importante de un texto, lo que facilita su memorización y la integración a nuestros esquemas cognitivos, dándose así lo que conocemos como aprendizaje.

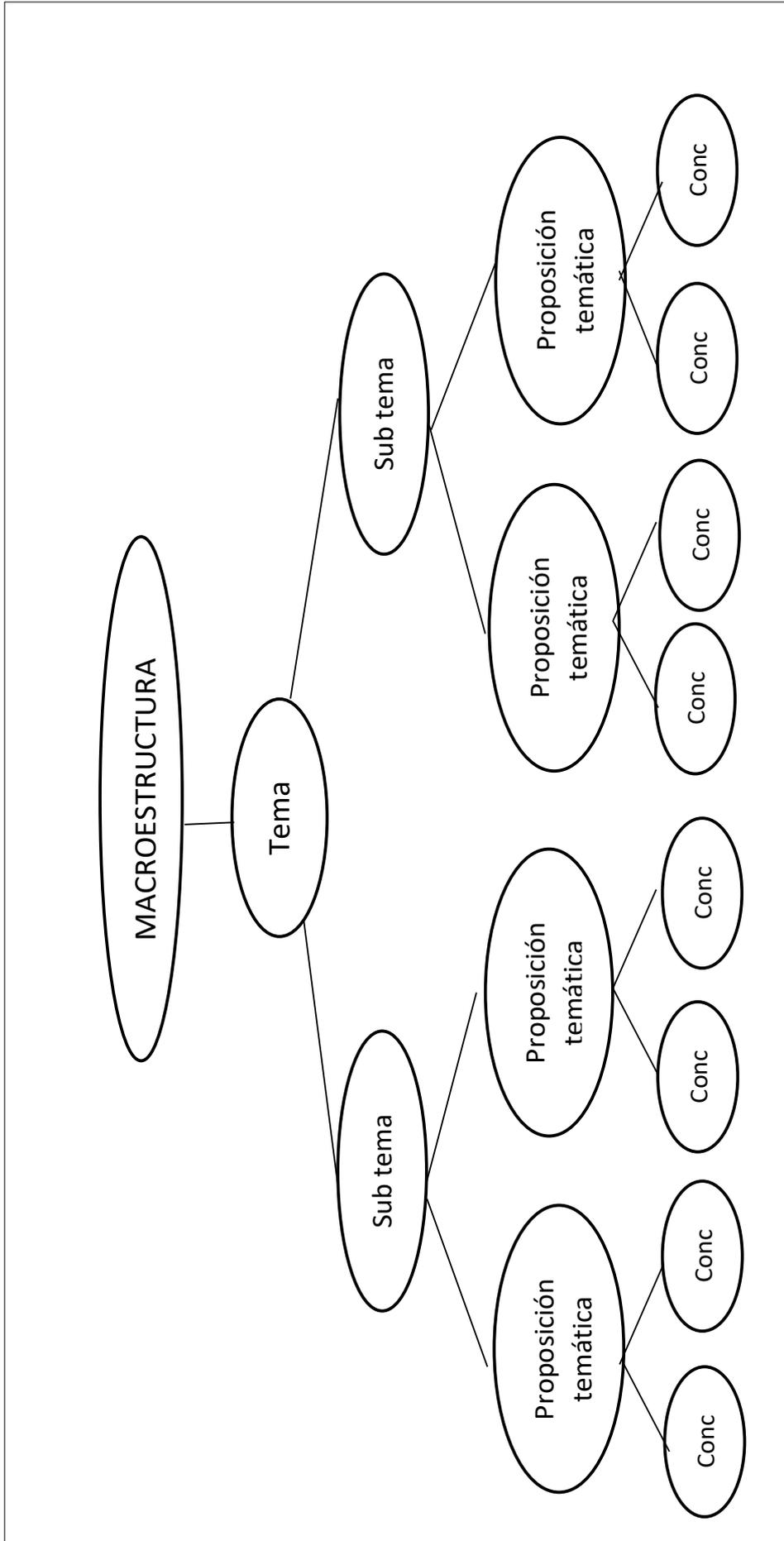


Figura 1. Macroestructura

1.1.4.2 Microestructura

Para Desiderio Evangelista y Evelyn Evangelista (2014), quienes manifiestan que la microestructura denota la estructura local del texto, es decir, la estructura de los enunciados y las relaciones de cohesión y de coherencia entre ellos. Entonces, podemos precisar que la microestructura viene a ser el conjunto de proposiciones que se relacionan de manera lineal y en el ámbito local, esto es, entre un enunciado y otro.

En otras palabras, la microestructura textual, expresa gramaticalmente la ordenación de las ideas, la cohesión y el establecimiento de relaciones semánticas, ya que las oraciones se organizan en distintas relaciones: causa – efecto, condición, etc. En este nivel, los conectores y los signos de puntuación juegan un rol importante. Los aspectos: léxico-semánticos, morfosintácticos, sintáctico, etc.

Concluiremos, manifestando que la construcción adecuada de oraciones y párrafos, uso apropiado de conectores: coordinantes, subordinantes, locuciones, etc. empleo adecuado de personas gramaticales: verbos Concordancia de personas, género y número, etc. permiten el funcionamiento adecuado de la microestructura. En el siguiente esquema grafico se puede observar las relaciones a nivel de la microestructura.

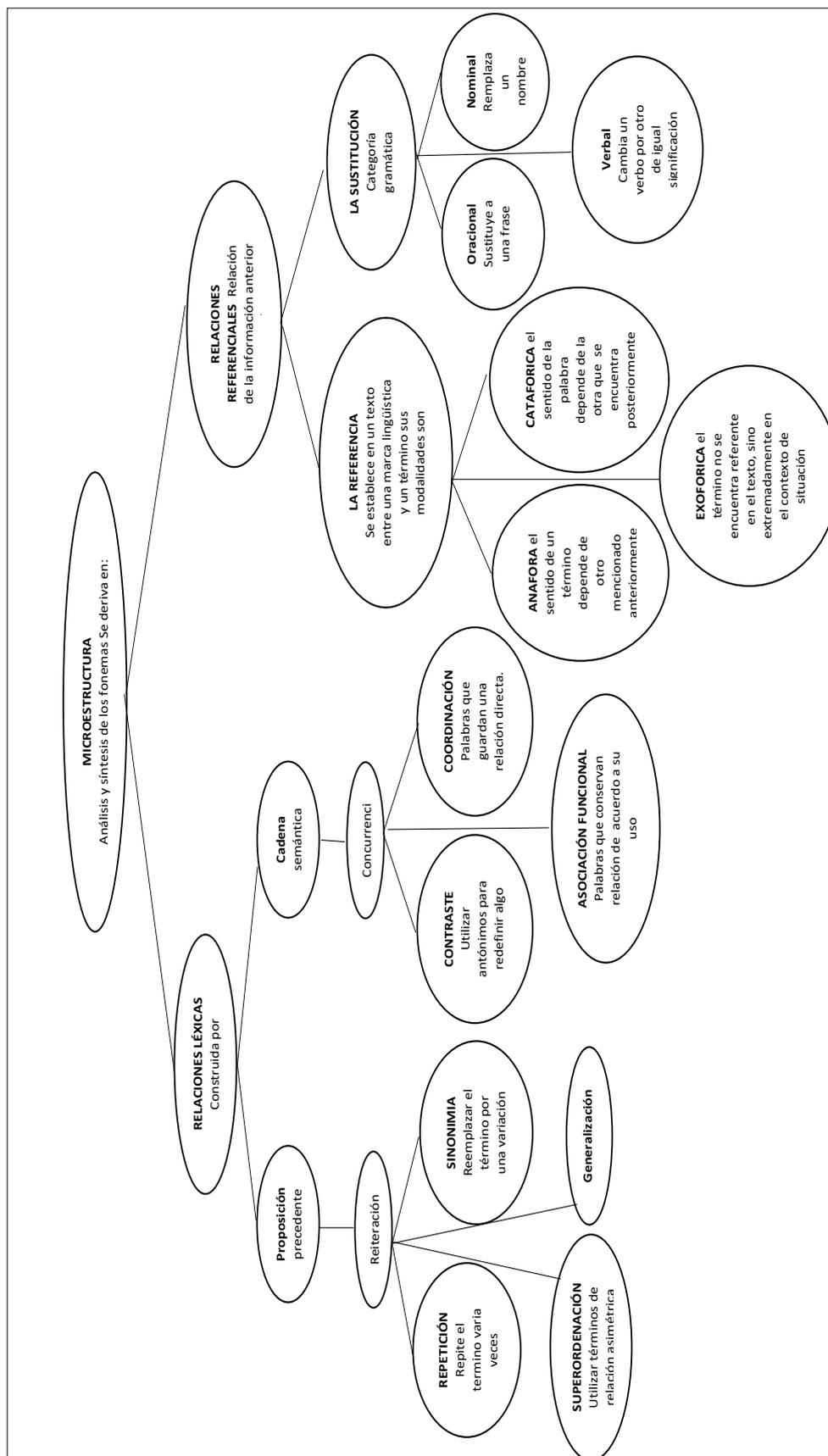


Figura 2. Elementos-relacionales de la Microestructura

1.1.4.3 Superestructura

Cortez y García (2010) manifiestan que la superestructura consiste en:

Pertenece al plano formal del lenguaje. Se refiere a la organización lingüística del texto. Representa la estructura global de la forma como dice o escribe el emisor y un tipo específico de discurso (narrativo, descriptivo, expositivo, Etc.). Como estructura formal integrada el contenido semántico ideativo y los rasgos formales del lenguaje expresan las ideas mediante categorías lingüísticas organizadas en distintos niveles (pág. 62).

Los mismos autores consideran que la superestructura determina la intención comunicativa del autor y esto permite reconocer el tipo de texto, cabe aclarar que cada tipo tiene una determinada estructura que es su forma global de representar una ordenación y unas relaciones jerarquizadas de sus respectivas categorías así un cuento tiene partes distintas a las de una descripción o alas de una carta. Asimismo, Cortez y García, consideran que hay categorías lingüísticas en cuyo conocimiento y dominio son requeridos para la comprensión formal del texto son las siguientes:

- **Sintagma:** Unidad semántica sintáctica que sirve para nombrar conceptos sobre fragmentos de una realidad según la categoría formal a la que pertenece el núcleo los síntomas pueden ser nominal Verbal Adjetival preposicional y adverbial
- **Oración:** Unidad semántica y sintáctica que expresen sentido o idea de una proposición temática la unidad básica de una proposición es el juicio que contiene un sujeto y un predicado como sus elementos constitutivos.
- **Conectores:** Permiten la integración de las ideas establecen relaciones cohesivas entre las oraciones en una unidad temática son conectores referencia sustitución elipsis conjunción y la repetición, así como también los pronombres artículos desinencias verbales los signos de puntuación etcétera.
- **Párrafo:** Parte del texto conformado por un determinado bloque de contenidos en torno a un tema las oraciones que expresan los

contenidos están interrelacionadas por mecanismos de cohesión y coherencia secuencia temática.

Los investigadores Desiderio Evangelista y Evelyn Evangelista (2014), sostienen que la superestructura consiste en:

El esquema formal de un texto, donde el tema constituye su macroestructura. Por ejemplo, pensemos en un asunto: un robo. Este tema puede ser desarrollado en esquemas diversos: como una narración por parte del autor del robo, como un informe policial, la declaración de los agraviados, el dialogo entre los testigos del hecho, etc. Cada uno de estos textos presentará un esquema global diferente (pág. 22).

Cáceres Chaupín (2007), dice que la superestructura consiste en reconocer la organización del texto y de ahí identificar la tipología textual, y de acuerdo a ello, se podrá reconocer si la intención del texto si es argumentar, exponer, narrar y describir.

Por otra parte Niño (2003) manifiesta que la superestructura consiste en:

Un texto técnicamente suele realizarse de acuerdo con ciertos esquemas básicos, inspirados en el propósito, la organización estructural, el enfoque, el tratamiento del tema, ciertos rasgos de estilo y otras características. Estos esquemas constituyen los moldes formales sobre los cuales arman su propia superestructura los textos escritos. Recordemos que la superestructura de un texto es un esquema al que se adapta un escrito, independientemente de su contenido. Los esquemas textuales básicos a que nos referimos, son cuatro: texto descriptivo, narrativo, expositivo y argumentativo (pág. 218).

En conclusión, se entiende por superestructura textual a la representación mental de la estructura del texto en una especie de esquema, al que el texto se adapta, y que facilita la reproducción del contenido semántico del mismo. Es decir, la superestructura textual es un formato que describe la organización total del texto y que regirá el desarrollo del tema; es pues, la manifestación formal del texto en donde aparecen distribuidos los párrafos por su función y jerarquizadas las ideas de acuerdo con su importancia

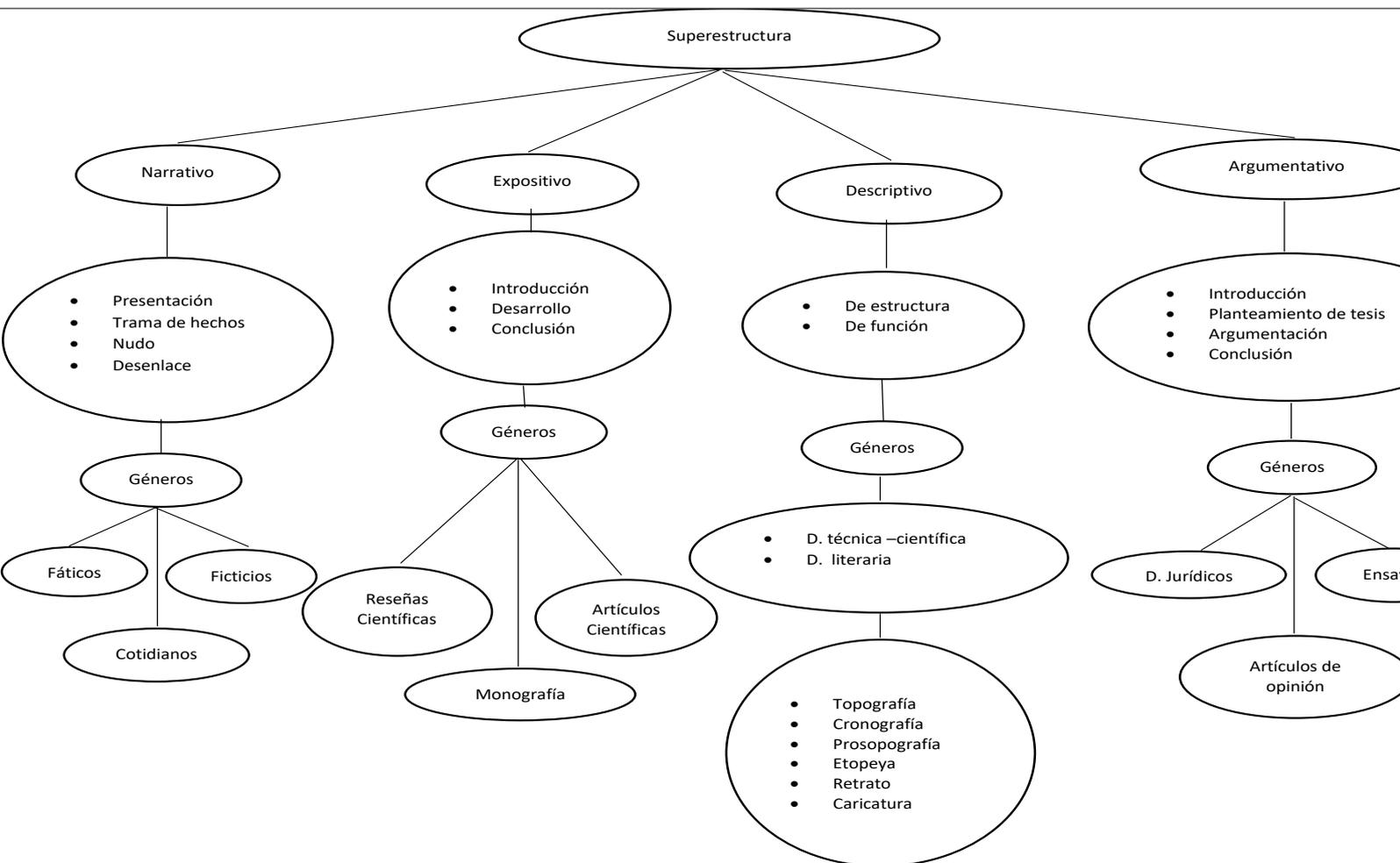


Figura 3. Superestructura

1.1.4.4 La tipología textual según la superestructura

A continuación, ofrecemos una clasificación de los textos según su organización e intención:

A. Descriptivo.- Desiderio Evangelista y Evelyn Evangelista (2014) “Una secuencia descriptiva sirve para representar la realidad circundante por medio del lenguaje. Se pueden describir todos los aspectos de la realidad lingüísticamente: personas, animales, objetos, paisajes, épocas, hechos”.

En razón a la propuesta de los autores, la descripción es un texto que tiene la intención de representar las características o cualidades de los objetos, personas, animales, fenómenos, procesos, etc., en este sentido, los textos descriptivos adoptan la siguiente superestructura:

- **De la forma al contenido y a la inversa:** Por ejemplo, si empezamos describiendo la forma de un objeto, luego tenemos que ir detallando las partes que lo componen y finalmente describir su funcionamiento.
 - **De lo general a lo particular y a la inversa:** Por ejemplo, cuando realizamos una descripción general de un paisaje y destacamos los rasgos más precisos.
 - **De lo próximo a los más alejado en el tiempo y en el espacio y a la inversa:** Así, por ejemplo, se puede describir una persona o un ambiente tal y como lo observamos, ahora y tal y como lo hemos percibido años atrás. También podemos describir un paisaje destacando, primero lo más cercano a nosotros y luego lo más alejado o viceversa.
- B. Narrativo.-** Cortez y García (2010) “El propósito del texto narrativo es presentar los hechos en forma ordenada y coherente, ocurridos a personas reales o inventadas, expresadas por la misma voz del narrador en la instancia narrativa”.

En este sentido, los textos narrativos buscan relatar o contar hechos que sucedieron en un determinado tiempo y espacio a personajes reales o

imaginarios, para lograr su propósito estos textos deben seguir una secuencia de organización de las acciones y hechos que a continuación presentamos:

- **Marco:** se refiere al espacio, al tiempo y a la identidad de los personajes que el narrador los establece al principio de la historia.
 - **Complicación:** Está constituido por el conjunto de conflictos que mueven a los personajes en respuesta a las circunstancias que los envuelven y configuran los episodios.
 - **Resolución:** Nos remite a la máxima intensificación de los conflictos que derivarán a una resolución final del proceso. Por esta misma razón, incrementa el impacto estético en el lector que aceptará o rechazará dicha determinación.
 - **Evaluación:** Es el momento en que se revela el propósito o el interés de la historia.
- C. Expositivo.-** Niño Rojas (2003) afirma: El texto expositivo se basa en el propósito de informar o dar a conocer las diversas facetas o aspectos de un tema, para lo cual aprovecha la descripción objetiva y también la narración verídica. En la exposición se manejan conceptos, ideas, juicios y en general contenidos en el ámbito cognitivo y objetivamente, por tanto, depurado al máximo de las proyecciones u opiniones del autor, tal como se dijo para la exposición oral .

Los textos expositivos tienen la función de organizar la información de la siguiente manera:

- **Introducción:** Presenta el tema, el hecho y el propósito que persigue. Nos damos cuenta porque no plantea ningún punto de vista personal. Únicamente expone de modo general el asunto del cual va a tratar el texto.
- **Desarrollo:** Es la parte fundamental de la exposición donde se desarrolla y se explica con detalles el tema:

Se analizan, se clasifican y se agrupan los datos en forma ordenada.

Se establecen comparaciones entre los diversos aspectos del tema.

Se determina las causas y los efectos por cada aspecto del tema.

- **Conclusión:** Expone en forma resumida los aspectos del tema a modo de un recuento de aspectos del tema. Y se establecen algunas determinaciones con el fin de precisar la utilidad de la información.

D. Argumentativo.- Cortez y García (2010) “El propósito del texto argumentativo es convencer o persuadir al lector mediante la presentación de razones y pruebas sobre un tema, buscando su adhesión a la tesis”. En este sentido, la forma argumentativa sustenta y demuestra, por medio de una serie de razonamientos y procedimientos, un punto de vista, una teoría, una doctrina, etc. La estructura de los textos argumentativos es la siguiente:

- **Presentación de la tesis o problema:** tiene la finalidad presentar el tema sobre el que se argumenta, captar la atención del destinatario, despertar en él el interés y una actitud favorable.
- **Desarrollo:** una vez expuesta la tesis, empieza la argumentación propiamente dicha. Se trata bien de justificar la tesis con la presentación de pruebas y argumentos variados (argumentación positiva). Refutar la tesis contraria o admitir algún argumento contrario (concesión) para contra argumentar. Con el objetivo de lograr persuadir al destinatario, el emisor puede desplegar una serie de estrategias argumentativas. Puede recurrir a las citas de autoridad, a la ejemplificación, a la analogía, a la exposición de las causas, etc.
- **Conclusión:** Se recuerda al interlocutor la tesis, las partes más relevantes de lo expuesto y se insiste en la posición argumentativa adoptada.

1.1.5 La comprensión de lectura

1.1.5.1 El problema de la comprensión de lectura

En la actualidad, el campo de la educación se enfrenta a una serie de problemas en todos sus niveles (primaria, secundaria y superior); estos problemas tienen que ver con la deserción escolar, problemas de enseñanza-aprendizaje, rendimiento académico y bajo nivel de comprensión de lectura entre otros.

En nuestra investigación, abordaremos específicamente el problema de la comprensión de lectura, en razón de la cual tomaremos de referencia, el último informe del Ministerio de Educación, (el Perú en PISA 2015), en donde nuestro país ocupa uno de los últimos lugares en comprensión de lectura. Esta problemática se debe a múltiples factores como a las estrategias que se emplean para esta actividad, hábitos de lectura, problemas psicomotrices, etc. En el estudio que planteamos, identificamos que los estudiantes no desarrollaron sus capacidades en la competencia lingüística y la competencia textual. En cuanto al dominio del código, los educandos muestran pobreza léxica, desconocimiento de algunas disciplinas lingüísticas como son la sintaxis, morfología y la semántica.

Otros obstáculos que pudimos observar como especialistas inmersos en la enseñanza del lenguaje, específicamente, en la comprensión de lectura y la producción de textos es que los estudiantes desconocen sobre los alcances de la competencia de textual, disciplina que brinda los elementos necesarios como el reconocimiento de las unidades del texto, las propiedades del texto y las categorías del texto, componentes necesarios tanto para la comprensión de lectura como para la producción de textos escritos u orales.

1.1.6 La lectura

El Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española la define como “Interpretación del sentido de un texto”. En mi opinión, la lectura es el proceso de interacción entre el lector y autor, en el cual el lector decodifica los mensajes que el autor pretende transmitir a través de la escritura. Para dar mayor profundidad

de este término consideraremos las definiciones de algunos investigadores en la capacidad de la competencia lectora.

Neyra y Flores (2011) “la lectura consiste en entender e interpretar un texto; esto involucra que en el proceso de lectura el lector descodifica e inmediatamente codifica lo leído” (pág. 104). Por otra parte, los mismos autores citan algunas definiciones de otros estudiosos como Colomer y Camps (1991), ellos sostienen que la lectura consiste en el procesamiento de información de un texto escrito con la finalidad de interpretarlo. Ahora bien, en opinión de estos dos autores, para entender el significado, el lector tiene que elaborar una interpretación global del mismo a lo largo de la lectura que se ajusta a la intención comunicativa del escritor.

Por su parte, Vega Vásquez (2012) en su tesis explica el concepto de lectura, citando a otros investigadores. “El acto de leer es un proceso de razonamiento sobre el material escrito (proceso de construcción) en el que se produce una interacción entre el lector y el texto”. Esta interacción se da en la medida en que la información expuesta por el autor se integra con los conocimientos previos del lector sobre el tema para producir así un significado particular. Al respecto, Rumelhart, (1975); Schank y Abelson, (1977); Thorndyke y Hayes-Roth, (1979) (citados por García, Luque y Martín y Santamaría, (1995)) señalan que “la comprensión del texto, el aprendizaje y recuerdo posterior, no dependen únicamente del texto o de las estructuras cognoscitivas previas del sujeto, sino de una interacción entre el texto con sus características estructurales y los esquemas usados por el sujeto...” (pág. 24).

“La lectura es el proceso que consiste en comprender el lenguaje escrito y constituye el logro académico más importante en la vida de los estudiantes” por cuanto la lectura es el instrumento que enriquece y estimula intelectualmente al lector (Condemarín, 2001). La capacidad o habilidad para entender el lenguaje escrito, constituye la meta última de la lectura, pues incluye entender la esencia del significado a través de su relación con otras ideas, hacer inferencias, establecer comparaciones y formularse preguntas relacionadas con él.

Así mismo, Cassany, Luna y Sanz (1998) manifiestan que la lectura es uno de los aprendizajes más importantes que proporciona la escuela y que esto se logra a

través de la lectura de libros, periódicos, revistas y otros, la cual nos proporciona conocimientos en cualquier disciplina del saber humano.

Finalmente, después de haber entendido y comprendido el concepto de lectura, presentamos nuestra concepción sobre este proceso, ya que la concebimos como una capacidad básica para el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje, profesional y personal, es decir, solo mediante la lectura se puede lograr afianzar ciertas capacidades cognitivas y alcanzar el éxito a nivel intelectual. Pero en el desarrollo de esta capacidad influyen varias condiciones que a continuación explicaremos.

1.1.6.1 Condiciones de la lectura

La lectura como proceso de interpretación y análisis, implica acciones específicas en las que inciden el lector, ambiente y las características del texto. En este sentido, hemos considerado la propuesta de Niño Rojas (2003), quien nos describe algunas condiciones, en relación al sujeto lector.

A. Condiciones personales

Tienen que ver con el sujeto que ejercen la lectura y son de dos grupos: condiciones visión y estados cognoscitivos.

- **Condiciones de visión.-** Esta condición tiene que ver con el estado de la vista (sin defectos, sin cansancio y buena iluminación), estas características son esenciales para un buen proceso de lectura. Además, la iluminación más indicada es la luz natural y artificial que no sean brillantes ni deficientes.

Otra condición de visión viene hacer el entrenamiento de la percepción visual, ya que de acuerdo con el campo visual y con los conjuntos percibidos, los ojos se mueven rítmicamente en saltos, que técnicamente se llaman fijaciones.

Lo normal en un lector promedio es que posea un campo visual que abarquen unas cuatro palabras por fijación, lo cual indica que hará dos o tres fijaciones por línea, según sea el caso.

- **Estados cognoscitivos.-** los factores más importantes de orden psicológico, inherentes al lector son:
 - Una percepción precisa, segura y amplia
 - El temperamento del sujeto incide en el léxico de la lectura
 - Las actitudes y disposición mental relacionadas como texto escrito
 - Es necesario una buena dosis de motivación e interés
 - la atención es un requisito definitivo
 - las experiencias y conocimientos previamente adquiridos

- B. Condiciones técnicas.-** se refieren a la forma como el sujeto aborda y desarrolla su proceso lector, en una situación específica. Comprende principalmente la definición de un propósito o propósitos (para informarse de su contenido, solucionar problemas, etc.), el desarrollo de habilidades lectoras (tiene que ver con la superación de defectos y malos hábitos como las regresiones o subvocalización) y la aplicación específicas de estrategias, procedimientos o técnicas de lectura (capacidad de seleccionar y definir las estrategias y técnicas para la comprensión).

- C. Condiciones ambientales.-** Estas condiciones son importantes a nivel de ambiente físico y social para determinar el éxito de la lectura, ya que se requiere comodidad, disponer de diccionario, lápiz, papel, un buen computador con línea a internet, temperatura y ventilación agradable, silencio y la organización social adecuada, por último, tener acceso a una biblioteca.

- D. Condiciones textuales.-** En este proceso de lectura podemos seleccionar textos escritos fáciles de comprender, otros que exigen una mayor esfuerzo para lograrlo y hay otros casi incomprensibles. Estas dificultades de comprensión dependen de los siguientes factores textuales que explica Niño Rojas (2003):

- **El contexto:** Es todo lo que rodea a la obra escrita, como el contexto extraverbal. Esta información se refiere sobre el tiempo, personas, lugar, materia y área del saber, marco en el cual se produjo o se sitúa el escrito. El contexto verbal define si se trata de un fragmento, de un capítulo, un artículo o un texto completo.
- **Referencia:** Este factor permite enmarcar el tema o asunto en el panorama general de las ciencias y de las experiencias del lector.
- **Género y tipo de escrito:** Este factor tiene que ver con la identificación del tipo de discurso y la especie textual, por lo general se lee textos escritos científicos o técnicos, literarios, periodísticos y las comunicaciones de tipo social y administrativo.
- **Estructura textual:** Este indicador está comprendido por la identificación de la macroestructura (tema e ideas principales) y superestructura (distribución del contenido de acuerdo a la tipo de texto).
- **Campo de experiencia del autor.-** Este factor incluyen o constituyen el conjunto de experiencias, conocimientos generales (marco de conocimiento) y conocimiento sobre el tema (marco de referencia) que subyacen en el escrito y caracterizan al autor.
- **Propósito e intención del autor:** En el contenido de una obra escrita, el autor persigue un propósito o intención comunicativa que facilitará la comprensión del texto. Debemos tener en cuenta que estas intenciones varían de acuerdo al evento de comunicación y pueden ser: describir, informar, persuadir, compartir experiencias o puntos de vista, expresar actitudes o emociones, recrear, etc.
- **Coherencia, interna o externa:** La presencia o ausencia de la coherencia puede definir una buena comprensión por parte del lector, ya que los textos deben poseer un orden lógico en el tratado del tema y las ideas.

- **Estilo y léxico:** El estilo es la forma peculiar de un autor cuando expresa sus ideas. Hay estilos pesados, densos, claros o confusos; lo cual puede facilitar o dificultar la labor del lector. Por otra parte, debemos considerar la sintaxis fluida y un vocabulario al alcance del lector, ya que un vocabulario técnico o rebuscado incide o dificulta la comprensión de textos.

¿Es necesario saber leer? Cultura de la informática o cultura de la información

La lectura, es una de las mejores habilidades que puede adquirir y desarrollar el ser humano, ya que ella nos acompañará a lo largo de nuestras vidas y permitirá que adquirir conocimiento, entender el mundo y todo lo que nos rodea. Y es que leer nos abre las puertas al conocimiento y da alas a nuestra inspiración e imaginación.

En mi opinión, existen una serie de razones para poner en práctica la actividad de la lectura, sin embargo, será necesario contextualizar el medio en el cual se desarrolla este proceso de la lectura; puesto que, hay muchos estudios de las diferentes disciplinas como la antropología cultural, la sociología, la psicología y la lingüística que nos invitan a la reflexión, y nacen preguntas que ha considerado Braslavsky, investigadora citada por Pinzás (1997):

¿Qué está pasando con la cultura gráfica como sucesora de la cultura oral y antecesora de la cultura electrónica? ¿Desaparecerá en un futuro no muy lejano el lenguaje escrito y, con él, la lectura? ¿Quedaría reservado (el lenguaje escrito) a una elite intelectual, mientras la mayoría de la población no leerá ni escribirá sino a un nivel de supervivencia pues desarrollará, más bien, una cultura de la electrónica o informática o de los medios audiovisuales?.

Estas interrogantes son respondidas y explicadas por la propia Braslavsky, quien dice que en nuestra sociedad actual identificamos una “cultura de la informática” y una “cultura de la información”, según, la investigadora, serían las dos caras de la expresión un mismo fenómeno: el cambio. La informática hace posible el acceso abundante material escrito que crece de manera impetuosa e incontenible de acuerdo al progreso e innovación de los medios

tecnológicos. Mientras, que la información requiere cada vez de mayores adelantos tecnológicos que propicien su difusión y utilización, con economía de tiempo y espacio a través del planeta. Así, para Braslavsky el lenguaje escrito se ubica en medio de esta dependencia y es la clave que permite conocerlos y manejarlos.

1.1.6.2 La metacognición

El Centro Virtual de Cervantes la conceptualiza como:

Es la capacidad de las personas para reflexionar sobre sus procesos de pensamiento y la forma en que aprenden. Gracias a la metacognición, las personas pueden conocer y regular los propios procesos mentales básicos que intervienen en su cognición. Información recuperada:

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/metacognicion.htm

De acuerdo a la idea anterior y en el entendimiento de otros autores, la metacognición, hace referencia a la acción y efecto de razonar sobre el propio razonamiento o, dicho de otro modo, de desarrollar conciencia y control sobre los procesos de pensamiento y aprendizaje. Todo esto implica que la persona sea capaz de entender la manera en que piensa y aprende y, de esta manera, aplicar ese conocimiento sobre estos procesos para obtener mejores resultados.

También Flavell (1976), quien acuñó este término la definió así:

Metacognición se refiere al conocimiento de uno mismo respecto de los propios procesos cognitivos y sus productos o a cualquier cosa relacionada con ellos, por ejemplo, las propiedades de la información o los datos relevantes para el aprendizaje... Metacognición se refiere, entre otras cosas, al control activo y a la consecuente regulación y orquestación de estos procesos en relación con los objetos de conocimiento a los que se refieren, normalmente al servicio de alguna meta concreta u objetivo (pág. 232).

En conclusión, la metacognición es una herramienta muy útil para mejorar las destrezas intelectuales, optimizar los procesos de aprendizaje, e,

incluso, facilitar la ejecución tareas cotidianas, tan sencillas como, por ejemplo, tomar una decisión.

Finalmente, en el área de Educación, la adquisición de herramientas para el desarrollo de habilidades metacognitivas favorece el desarrollo del pensamiento crítico, estimula la capacidad de autorreflexión y crea en el estudiante una conciencia de autonomía, autocontrol y autorregulación de los procesos de aprendizaje. Además, el dominio de la metacognición les proporciona la posibilidad de desarrollar un pensamiento propio, que trascienda las interpretaciones formales del programa de estudio.

1.1.6.3 Lectura y metacognición

Pinzás (1997), sostiene que es fundamental que el profesor tenga un adecuado conocimiento de las características cognitivas y metacognitivas de sus estudiantes para poder enlazarse con ellos, también es determinante que entienda bien lo que desean enseñar.

Los docentes que enseñan a sus estudiantes a leer, ayudan a desarrollar habilidades superiores de comprensión lectora o practican lecturas complementarias u obligatorias, pues ellos necesitan desarrollar algunas ideas precisas sobre lectura, sus características y su relación con niveles superiores.

Los autores Aragón de Moreno y Arex Alejandra en su artículo: La metacognición como herramienta en la lectura de textos universitarios, publicado (2014) manifiestan los siguiente:

La metacognición en la lectura pretende despertar la conciencia autorreguladora en la lectura, tanto en el aula como fuera de ella, a través del uso de herramientas que contribuyen a solventar los problemas con los que se enfrenta el estudiante de reciente ingreso y que contribuyen con el éxito académico en la etapa universitaria. De esta manera se observaron aspectos importantes en la forma como los estudiantes del primer semestre enfrentan lecturas nuevas, especializadas, complejas y además se reconocieron elementos contextualizados con el sujeto lector que permiten confirmar la necesidad del proceso de enseñanza de herramientas metacognitivas para advertir cambios. En síntesis, se trata de que el estudiante despierte el sentido de la autoconciencia de la comprensión en la construcción de significados (pág. 39).

El papel de la metacognición también fue explicado por las investigadoras Ramírez Peña, Pamela; Rossel Ramírez, Katherine y Nazar Carter, Gabriela, en su artículo: Comprensión lectora y metacognición: Análisis de las actividades de lectura en dos textos de estudio de la asignatura de Lenguaje y Comunicación de séptimo año básico, publicado (2015), ellas manifestaron lo siguiente, citando a López y Arcienagas (2004):

Plantearon que las estrategias son actividades intencionales y deliberadas, en donde se involucra conscientemente el sujeto para lograr las metas que se ha propuesto. En el ámbito de la comprensión lectora dichas metas serán alcanzadas por acciones específicas encaminadas al procesamiento y la comprensión adecuada del texto. En términos generales, estas estrategias se dividen en estrategias cognitivas y estrategias metacognitivas. Las primeras corresponden a un conjunto de actividades y procesos mentales que los aprendices realizan de manera consciente o inconsciente. Por ejemplo, en el caso de la lectura, establecer un propósito de lectura; acceso al conocimiento previo y uso de los esquemas relevantes; y uso adecuado de las claves del texto. Las estrategias metacognitivas, en cambio, son aquellas que permiten al sujeto controlar, supervisar y evaluar el proceso de lectura. Estas estrategias se centran en tres aspectos básicos:

- Adquisición o refinamiento del conocimiento en el proceso de lectura y de comprensión de textos.
- Toma de conciencia de la necesidad de controlar y de regular el propio proceso y, en consecuencia, de asumirlo como tal.
- Mayor motivación, responsabilidad y desarrollo de una actitud positiva como lector activo, reflexivo, crítico y, por lo tanto, aprendiz autónomo y responsable. (Documento en línea: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052015000200013).

- Finalmente, podemos concluir que tanto el uso de estrategias cognitivas como metacognitivas determinan el proceso de metacomprensión de un texto. Asimismo, el educador como el estudiante deben poner en práctica su proceso metacognitivo.

1.1.6.4 Procesos de la lectura

La lectura es un proceso físico y mental en el que los movimientos oculares acompañan al pensamiento, que relacionan lo leído con lo que se va a leer. Mediante este proceso, el lector interpreta las grafías que representan los fonemas de una lengua y comprende los significados de las palabras y las frases escritas, tanto aisladas como dentro de los contextos donde están. De lo anterior, se deduce que la lectura además de identificar las grafías y transformarlas en sonidos, consiste fundamentalmente en captar el significado del léxico empleado, desentrañar las ideas expuestas y relacionar todo para comprender su contenido, esto conlleva, a identificar momentos que atraviesa la lectura.

Al respecto, Solé (1994) habla de tres momentos fundamentales o subprocesos que se dan durante el acto de leer: antes, durante y después de leer (que se relacionarán, más adelante, con los procesos metacognitivos en comprensión lectora de planificación, supervisión y evaluación):

Antes de leer: Se determina los objetivos de la lectura (¿para qué voy a leer?), activar el conocimiento previo (una vez leído el título, ¿qué sé de este tema?), formular hipótesis y realizar predicciones sobre el texto (¿de qué trata este texto?).

Durante la lectura: Se realiza autopreguntas sobre lo que se va leyendo, aclarar posibles dudas acerca del texto, su estructura, el vocabulario (con ayuda del diccionario), releer partes confusas.

Después de leer: El lector realiza resúmenes, titular de nuevo, contestar las autopreguntas formuladas en la etapa anterior, realizar mapas conceptuales.

1.1.6.5 Estrategias de lectura

Al momento de realizar el proceso de la lectura, el lector aplica una serie de pasos o estrategias para recuperar la información del texto leído. A continuación, presentamos las estrategias que sugiere Niño (2003):

- **Anticiparse.-** con una buena prelectura y respondiendo a preguntas durante el proceso, permitirá extraer información del texto leído.
- **Leer varias veces.-** Ello dependerá del tipo de escrito y los propósitos de la lectura, ya que se debe identificar el tema, subtemas, etc.
- **Subrayar.-** esta técnica sirve para destacar palabras, frases, ideas temáticas, fechas, datos especiales, etc.
- **Averiguar.-** esta técnica funciona averiguando o consultando sobre significados o conceptos, buscando explicaciones y confrontando con otras lecturas sobre el tema.
- **Detectar.-** esta técnica consiste en identificar el tema y sus partes, el curso del pensamiento y la macroestructura, aprovechando los párrafos, las expresiones-señales, la puntuación, etc.
- **Apreciar.-** el contenido del texto, según su género, valorando el escrito en sí, sus recursos lingüísticos y de estilo.
- **Dialogar.-** es la técnica que consiste en establecer un diálogo con el autor y consigo mismo, aplicando mente activa y no pasiva, dejando aflorar dudas e interrogantes y planeando hipótesis.
- **Reconstruir.-** esta técnica consiste en diseñar esquemas que permitan la reproducción reescritura del texto.
- **Opinar.-** La opinión es la técnica que genera cuestionamiento y crítica, además, se realiza la comparación con otros puntos de vista.
- **Evaluar.-** La técnica que consiste en la aplicación de algunos indicadores, luego de obtener los resultados de la lectura.

La aplicación de estas estrategias, según Rojas Niño, garantizaría la abstracción óptima de información de los textos escritos en razón del proceso de la lectura.

1.1.7 Niveles de la comprensión de lectura

Pinzás (1997), la comprensión de lectura suele entenderse considerando dos niveles: la comprensión literal y la comprensión inferencial (citado por Neyra y Flores. pág. 106).

El primero se basa en la información que ofrece el texto a través de sus diversas proposiciones. Se trata de entender lo que el texto dice. Este tipo de comprensión es útil para la comprensión inferencial y crítica. Este tipo de comprensión se da en todo tipo de tema y texto.

Por otro lado, para Mercer (1993), la comprensión literal es un tipo de comprensión por el cual se logra el reconocimiento de los hechos tal como aparecen en el texto, a partir de las ideas principales (citado por Neyra y Flores. Pág. 107).

La comprensión inferencial, según Pinzás (1997), se refiere a la elaboración de ideas o elementos que no están expresados explícitamente en el texto, pero que el lector puede deducir a partir de las ideas presentes en él.

Niño (2003) los niveles de comprensión precisan grados de profundidad y amplitud en la comprensión de un texto escrito, aunque no existen límites tajantes entre unos y otros: comprensión literal, fragmentaria, interpretativa y global. Cada nivel indica hasta dónde llega el lector en su comprensión (pág. 141)

Ortega Murga (2010) en su tesis, presenta una clasificación de los niveles de comprensión de lectura que son de utilidad para nuestra investigación:

1.1.7.1 Literal

El nivel literal nos permite identificar información explícita en el texto como datos, nombres de personas y lugares, es decir, información que el autor lo da a conocer de manera directa.

Desiderio Evangelista y Evelyn Evangelista (2014) manifiestan lo siguiente respecto al nivel literal:

Leer literalmente es hacerlo conforme al texto. Aquí, se lleva a cabo una lectura elemental, básica, y se sigue paso a paso el texto. Centramos nuestra atención en la información explícita del texto, nuestra preocupación gira en torno a la comprensión del significado de los términos y en la información que nos brindan los enunciados. Ello nos permite situar los hechos en determinada época y espacio. También identificamos a los personajes principales y secundarios (pág. 62).

- De acuerdo, a estos autores en la comprensión se da el reconocimiento de lo siguiente:
- De detalle.- Identificamos, nombres, personajes, tiempo, lugar, entre otros.
- De secuencias.- Precisamos el orden de las acciones de un suceso.
- Por comparación.- Identificamos los caracteres, tiempos y lugares explícitos.
- De causa o efecto.- Conocemos las razones explícitas de ciertos hechos, acontecimientos o personajes.

Catalá *et al.* (2001) manifiesta que esta dimensión cognitiva consiste en que el alumno sea capaz de analizar, sintetizar y/o organice las ideas o la información que se encuentra explícitamente en el texto que lee; consiste en manipular la información explícita y las tareas que realizan son:

- Clasificar.
- Esquematizar.
- Resumir.
- Sintetizar.

Otra conceptualización que se considerado son la de los autores Cortez y García (2010), ellos manifiestan sobre el nivel literal:

Es la comprensión lectora básica de localización temática del texto. Aquí, el lector decodifica palabras y oraciones con la posibilidad de reconstruir la información explícita (superficial) del texto, ejecutando diversos procedimientos: comprende el significado de un párrafo o una oración; identifica los sujetos, eventos u objetos, hechos, escenarios, fechas mencionadas en el texto; maneja eficientemente el lenguaje de la imagen; reconoce los signos de puntuación (interrogación, comillas, puntos, etc.); identifica relaciones entre los componentes de una oración o párrafo; utiliza sinónimos para traducir lo que no se comprende, etc. (pág. 72).

A partir de la taxonomía de Barret (citado por Catalá *et al.*, 2001) este nivel de comprensión se caracteriza porque reconoce ideas e informaciones explícitamente manifestadas en el texto; las tareas de reconocimiento son:

- Reconocimiento de detalles.
- Reconocimiento de las ideas principales.
- Reconocimiento de una secuencia.
- Reconocimiento comparativo.
- Reconocimiento de la causa y el efecto de las relaciones.
- Reconocimiento de los rasgos de caracteres.
- Reorganización de la información

En conclusión, el nivel literal permite que el lector ubique información superficial en el texto.

1.1.7.2 Inferencial

De acuerdo con Pinzás (2004) en el nivel inferencial se establecen relaciones entre las partes del texto, para deducir relaciones, información, conclusiones o aspectos relevantes que no se encuentren en el texto. Otras comprensiones que son considerados dentro de la comprensión inferencial es la afectiva y evaluativa (crítica); la primera, permite en el estudiante identificar y describir los tipos de sentimientos que evocan al lector y los

que expresa el texto y la segunda, consiste en dar un juicio sobre el texto leído, el lector lee el texto no para informarse, recrearse o investigar, sino para detectar la intención del autor, analizar sus argumentos, entender la organización y estructura del texto.

La misma autora en su obra; se refiere al término comprensión inferencial de la siguiente manera: “el nivel inferencial es la elaboración de ideas o elementos que no están expresados explícitamente en el texto” (Pinzás, 2004).

Desiderio Evangelista y Evelyn Evangelista (2014) sostienen lo siguiente, respecto al nivel inferencial:

Realizamos conjeturas o hipótesis utilizando las informaciones explícitas del texto, más las experiencias personales y nuestra intuición. Buscamos relaciones que van más allá de lo leído. Explicamos el texto más ampliamente, agregando informaciones y experiencias anteriores, relacionando lo leído con nuestros saberes previos, formulando hipótesis y nuevas ideas. La meta del nivel inferencial será la elaboración de conclusiones.

Los mismos investigadores sugieren que en este nivel se realizan las siguientes operaciones:

- **Inferir detalles adicionales.-** La lectura en este nivel permite conjeturar lo que el autor pudo haber incluido en el texto, informaciones que no detalla, pero que por el sentido del texto se infiere.
- **Inferir ideas principales.-** Generalmente, el tema y la idea principal que desarrolla la obra escrita se abstrae a partir de las operaciones cognitivas que realizamos cuando se determina la macroestructura del texto, es decir, se configura la idea global.
- **Inferir secuencias.-** Se puede deducir acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otra manera y no con la secuencia lógica que indicaba.

- **Inferir relaciones de causa-efecto.-** Esto se logra realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres que indujeron al autor a escribir sobre este tema y sus relaciones con el tiempo y lugar, es decir se pueden hacer conjeturas sobre las causas que indujeron al autor a incluir ciertas ideas, palabras, caracterizaciones, acciones.
- **Predecir acontecimientos.-** sobre la base de una lectura incompleta, se puede visualizar los hechos que el autor expresara posteriormente o, sencillamente, no los mencionará.
- **Interpretar un lenguaje figurado.-** una característica del componente léxico de la lengua es que este cambia de sentido según cada contexto lingüístico y extralingüístico. Por ello, para derivar el significado de dicho vocablo, se tiene que visualizar su sentido tomando en cuenta el contexto.

Por otra parte, Catalá, et al. (2001), sostienen que la comprensión inferencial o interpretativa consiste en la capacidad que tiene el alumno para utilizar simultáneamente las ideas y la información explícita del texto para hacer conjeturas y elaborar hipótesis respecto a la lectura que está realizando; además, las autoras consideran que este nivel exige al raciocinio y la imaginación realizar trabajos superiores al nivel literal. Según, estos investigadores, las tareas que cumple este nivel son:

- Deducción de los detalles de apoyo.
- Deducción de las ideas principales.
- Deducción de una secuencia.
- Deducción de comparaciones.
- Deducción de relaciones causa y efecto.
- Deducción de rasgos de carácter.
- Deducción de características y aplicación a una situación nueva.
- Predicción de resultados.

- Hipótesis de continuidad.
- Interpretación del lenguaje figurativo.

Otra conceptualización, que se ha considerado es la de los especialistas Cortez y García (2010), quienes sostienen que el nivel inferencial es el “aporte de los saberes previos del lector. Se lee lo que no está en el texto, es decir, aporta con su interpretación. Hace inferencias, reconoce el lenguaje figurado” (pág. 71).

En síntesis, el nivel inferencial de lectura es un proceso en el que el lector debe extraer información a través de algunos datos que brinda el texto y empezar a deducir de las intenciones que tiene el autor con su escrito. Para ello, el lector se plantea una serie de actividades y se plantea preguntas que irá resolviendo a través de la lectura.

1.1.7.3 Crítico-valorativo

Otro nivel que Pinzás (2007), incluye en la comprensión lectora es la evaluativa, también llamada lectura crítica, consiste en dar un juicio sobre el texto a partir de algunos criterios, parámetros o preguntas preestablecidas. En este nivel el estudiante no lee el texto para recrearse o investigar, sino para detectar el hilo conductor del pensamiento del autor, sus intenciones, su coherencia, etc.

Cortez y García (2010) sostienen que en el nivel crítico “el lector comprende globalmente el texto, reconoce las intenciones del autor y la superestructura del texto. Toma postura frente a lo que dice el texto y lo integra con lo que sabe”.

Desiderio Evangelista y Evelyn Evangelista (2014), consideran que en el nivel crítico los lectores emiten juicios valorativos sobre el texto leído. En este nivel lector acepta o rechaza el contenido del texto con fundamentos y razones. Según, estos autores, la lectura crítica tiene un carácter evaluativo donde intervienen los conocimientos del lector sobre el tema leído, su formación, sus concepciones ideológicas y religiosas, su cosmovisión del mundo. Así, los juicios del lector toman cualidades como

la exactitud, la informatividad, la aceptabilidad y la probabilidad respecto al texto leído.

De acuerdo a estos mismos autores, los juicios críticos pueden ser:

- **De realidad o fantasía.**- En esta parte se nota la intervención de la experiencia del lector con las cosas que lo rodean o con las lecturas previas.
- **De acuerdo y validez.**- Aquí se realiza una comparación con lo que está escrito y con otras fuentes de información.
- **De propiedad.**- Se requiere hacer una evaluación de las diferentes partes del texto, ya que esto permitiría ver la eficacia del texto.
- **De rechazo o aceptación.**- En esta sección se considera la formación ético-moral del lector, su cosmovisión, el entorno situacional, entre otros.

Asimismo, Desiderio Evangelista y Evelyn Evangelista (2014), sostienen que el nivel de la comprensión apreciativa “es la respuesta emocional o estética del lector a lo leído. Comprende las dimensiones cognitivas anteriores” (pág. 64), según estos autores, se observa los siguientes procesos:

- **Respuesta emocional.**- El lector verbaliza en términos de interés, excitación y aburrimiento, diversión, miedo, odio, etc. a partir del contenido del texto.
- **Identificación.**- El lector se sensibiliza o se identifica ya sea con los personajes o con los incidentes que desarrolla el texto.
- **Reacciones hacia el tipo de lenguaje.**- El lenguaje que utiliza el autor varía de acuerdo con tema y según cada contexto. Así, el lector reacciona aceptando o rechazando el tipo de lenguaje utilizado por el autor en su obra.

- **Símiles y metáforas.-** Se evalúa el estilo poético o estético que contiene el texto o posee el autor para describir personajes, hechos, acontecimientos, objetos, etc.

En conclusión, para estos dos autores, este nivel requiere que el estudiante dé respuestas que indiquen que ha hecho un juicio evaluativo por comparación de ideas presentadas en el texto con un criterio externo proporcionado por el profesor, otras personas competentes u otras fuentes escritas; o bien de un criterio interno proporcionado por las experiencias, conocimientos o valores del lector.

Catalá *et al.* (2001), quienes consideran, para que los alumnos alcancen la comprensión crítica, deben realizar los siguientes juicios:

- Juicio de realidad o fantasía.
- Juicio de hechos u opiniones.
- Juicio de propiedad.

Finalmente, entendemos que la comprensión lectora global demanda realizar un proceso cognitivo y metacognitivo, que consiste en interpretar un texto, un relato, una oración o un pasaje para darle un sentido y un significado del texto leído.

1.2 Antecedentes

La presente investigación sobre la relación del Conocimiento de las Estructuras del Texto y la Comprensión de Lectura en los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Sociología de la Universidad Nacional del Altiplano, Puno-2018. Al respecto del estudio que se pretende realizar no se encontró antecedentes iguales, pero se halló otros estudios similares que a continuación detallaremos.

1.2.1 A nivel local y nacional

El estudio realizado por la investigadora, Castro (2017) sobre competencia lectora en textos impresos y electrónicos de los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Medicina Humana de la Universidad Nacional del Altiplano, Puno-2015. Para optar el grado de doctora en la Universidad Nacional

del Altiplano de Puno. El trabajo de investigación tuvo como objetivo explicar las diferencias entre la competencia lectora en texto impreso y digital de los estudiantes mediante un análisis comparativo de resultados entre grupos de estudiantes con un mismo nivel de competencia lectora; el método consta de dos etapas, la primera tiene enfoque cuantitativo de tipo experimental: El método está dado por un grupo experimental, un grupo de control y mediciones “antes” y “después: la cual está compuesta por cuatro momentos: M1: Selección de una muestra por cuotas. M2: Aplicación de una prueba de comprensión lectora y formación de grupos denominados Altos (A) y Bajos (B). M3: Análisis de resultados y formación de dos grupos control (A1 B1) y dos experimentales (A 2 B2). M4: Aplicación de la segunda prueba para los grupos control en texto impreso y para los experimentales en texto digital. La segunda etapa es descriptiva, se empleó estadística descriptiva; los datos se tomaron en dos momentos de la primera etapa del método de la presente investigación: momentos 2 y 4. La población está constituida por 400 estudiantes y la muestra por 50. Por último, se concluye que los estudiantes que rindieron el test en texto impreso mostraron mejor competencia lectora que los que rindieron en texto electrónico.

Se encontró la investigación de las tesis Huanca y Sacachipana (2016), quienes realizaron el estudio, “La aplicación de las técnicas del parafraseo y del resumen para mejorar la comprensión lectora de textos narrativos en los estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Secundaria Agropecuaria de Chocco, Chupa de la ciudad de Azángaro”, estudio que se presentó en la Universidad Nacional del Altiplano. El problema planteado tuvo como objetivo, determinar la eficacia de la aplicación de las técnicas del parafraseo y del resumen para mejorar la comprensión de textos narrativos. Asimismo, la metodología consistió en un diseño de investigación experimental y de tipo cuasi-experimental; se trabajó con dos grupos de estudio: grupo control de 21 estudiantes y un grupo experimental de 15 estudiantes. Para lo cual se utilizaron la prueba de pre test y post; en cuanto a las técnicas utilizadas fueron el examen y la observación, mientras que los instrumentos para la recolección de datos fueron el examen escrito y la ficha de observación para recoger información sobre el nivel de comprensión lectora. Finalmente, en el estudio se llegó a la conclusión de que las técnicas del parafraseo y el resumen son eficaces en la comprensión de textos narrativos en los estudiantes del segundo grado

de la I.E.S.A. “Chocco”, puesto que en la prueba de pre test en el grupo experimental el promedio es 07.33 y en la prueba de post el promedio es 17.26, donde se observa una diferencia de 10 puntos. Lo cual significa que los estudiantes identifican los personajes, las acciones principales y reconoce las relaciones de causa efecto. En el nivel inferencial, caracterizan a los personajes, extraen mensaje o enseñanzas y elaboran resumen. En el nivel crítico fundamenta su punto de vista con argumentos, atribuye significado a las acciones de los personajes. Además, entre los resultados de la prueba de post test del grupo experimental (17.26), y del grupo control (10.24) existe una diferencia de 7 puntos. Lo cual confirma que las técnicas del parafraseo y resumen son eficaces en la comprensión de textos narrativos en los tres niveles.

La tesis que se halló de Santillana (2017) tuvo como objetivo establecer la relación entre la estrategia de aprendizaje y la comprensión lectora. En cuanto a la metodología se puede indicar que el tipo de investigación fue básica, de naturaleza descriptiva – correlacional y el diseño fue no experimental de corte transversal-correlacional. La muestra estuvo conformada por 201 estudiantes de la Institución Educativa N° 7035 del distrito de San Juan de Miraflores- Ugel 01. Asimismo, se aplicó la técnica de la encuesta con cuestionario tipo escala de Likert para la variable estrategia de aprendizaje y una lista de chequeo para la variable comprensión lectora. Finalmente, en la investigación, se ha encontrado que existe una relación positiva y una correlación moderada ($r = 0.521$) entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora de la I.E. N° 7035 del distrito de San Juan de Miraflores- Ugel 01, con un nivel de significancia de $p = 0.000 < 0.05$.

La investigadora Valdivia (2015) el problema de investigación tuvo como objetivo: Establecer la relación entre la actitud hacia la lectura y los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de 2° grado de Santa Rosa" I.E.S. En Puno. El método que utilizó la investigadora corresponde al hipotético-deductivo bajo el enfoque cuantitativo: el tipo de estudio corresponde a una investigación básica o teórica. El diseño de la investigación es descriptivo correlacional, no experimental de corte transversal o transeccional. La población de estudio estuvo conformada por 67 estudiantes de segundo grado del IES Santa Rosa en la ciudad de Puno. Los instrumentos utilizados para medir las variables fueron el cuestionario lickert para las actitudes variables hacia la lectura y la prueba de

comprensión lectora para los niveles variables de comprensión lectora. La estadística de correlación de Spearman se utilizó para el procesamiento y la prueba de hipótesis. Los principales resultados obtenidos con respecto a la actitud de lectura indicaron que el 82% de los estudiantes de segundo grado del IES Santa Rosa, muestran una actitud negativa o desfavorable hacia la lectura mientras que solo el 18% tuvo una actitud positiva. El 72.26% de los estudiantes alcanzaron un logro de comprensión lectora del nivel informativo o literal: el 55.10% alcanzaron el nivel de comprensión lectora inferencial y solo el 35.82% logró el nivel de criterio, reflexión y evaluación. Finalmente, se concluyó que existe relación significativa de la actitud hacia la lectura y los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Secundaria “Santa Rosa” de la ciudad de Puno con un coeficiente de correlación de r de Spearman de 0,687 equivalente a una correlación positiva media con un nivel de significancia de $\alpha=0.05$.

La investigadora Vela (2015) su objetivo de la Investigación fue determinar la relación entre los hábitos de estudio y la comprensión lectora en estudiantes del 2° Grado de Primaria de la I.E.P.S.M. “República de Venezuela”. El tipo de investigación corresponde diseño No experimental, correlacional y transversal. La población estuvo conformado por 115 estudiantes del 2° grado de primaria. La muestra estuvo representada por la totalidad de la población (115) de estudiantes, seleccionados mediante el método censal debido a que la población fue pequeña. Para el análisis de resultados se utilizó medidas de resumen (frecuencias y porcentajes), medidas de tendencia central (media aritmética) y medidas de dispersión (desviación típica). La contrastación de la hipótesis de la investigación se efectuó mediante la Prueba no paramétrica de la Chi Cuadrada, con un nivel de significancia α 0.05%. Los resultados del análisis univariado permiten concluir que: el 37,4% (43) estudiantes presentaron un nivel de Hábito de Estudio Adecuado; el 49,6% (57) reportaron un nivel de hábitos de estudio Poco Adecuado. Mientras que el 13,0% (15) indicaron que tiene un nivel de hábitos de estudio No adecuado. Así mismo, el 37,4% (43) de estudiantes obtuvieron un nivel de Comprensión Lectora que lo ubica en el Nivel 2: Satisfactorio (16 – 20); el 49,6% (57) se ubicó en el Nivel 1: En Proceso (11 – 15). Mientras que el 13,0% (15) se ubicó por Debajo del Nivel 1: En Inicio (00

– 10). Los resultados del análisis bivariado realizado mediante la prueba no paramétrica de libre distribución Chi-cuadrada con nivel de significancia de 0,05 y de cuatro grados de libertad, muestra que: $X^2_c = 16.907683 > X^2_t = 9.488$, $p = 0,000$ ($p < 0.05$). Por lo que se aprueba la hipótesis de investigación planteada, que afirma que: “Existe una relación significativa entre los hábitos de estudio y la comprensión lectora en estudiantes del 2º Grado de Primaria de la I.E.P.S.M. “República de Venezuela” del distrito Iquitos – 2014”.

La investigadora Llanos (2013), presentó la tesis cuantitativa de tipo descriptivo transversal. En tal sentido, el presente trabajo se fundamentó de una parte en la medición de las características en función de las variables de estudio. En cuanto a la muestra, estuvo constituido 425 estudiantes del primer ciclo de las escuelas de Administración, Comunicación, Contabilidad, Enfermería, Ingeniería Industrial, Medicina y Psicología, matriculados en las asignaturas de Comunicación, Redacción Científica, Lengua Castellana, Comunicación Humana, Lenguaje y Comunicación en el semestre académico 2012-I. Por otra parte, en la investigación se utilizó el instrumento que se aplicó y fue generado por la investigadora. Estuvo constituido por cuatro textos, los mismos que se diferenciaron por su grado de complejidad y diversidad temática. Se acordó contar con 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. Finalmente, la investigadora llegó a la conclusión, de que el nivel de comprensión de lectura por escuelas profesionales, los estudiantes de las escuelas de Administración de Empresas, Comunicación, Contabilidad, Enfermería, Ingeniería Industrial, Medicina y Psicología obtuvieron un puntaje promedio menor al mínimo aceptable. Tanto en la dimensión literal, inferencial como de forma global los puntajes promedio están por debajo de lo esperado. En cuanto al nivel de comprensión de lectura según el centro educativo de procedencia, se concluye que no hay diferencias significativas, aunque los que provienen de instituciones educativas particulares llevan una ligera ventaja. Del mismo modo, el estudio mostró que no hay diferencias relevantes cuando se trata de conocer el nivel de comprensión de lectura según las diferencias de sexo.

Se encontró la tesis de Barturén (2012) el problema planteado tuvo como propósito establecer la relación entre las estrategias de aprendizaje y la

comprensión lectora. Asimismo, el estudio corresponde a una investigación descriptivo-correlacional, También, se pudo precisar que la muestra estuvo conformada por un total de 67 estudiantes en donde se utilizó la Escala de Estrategias de Aprendizaje ACRA (Román y Gallegos, 1994) y el Test de comprensión lectora (Tapia, 1982). Finalmente, los resultados demostraron que existe correlación significativa baja entre las dimensiones: estrategias de adquisición de la información y las estrategias de codificación de la información con la comprensión lectora. Mientras que entre las dimensiones: estrategias de recuperación de la información y estrategias de apoyo a la información y la comprensión lectora existe una relación baja no significativa.

Las investigadoras Huanca y Flores (2009) presentó un estudio experimental que tuvo la finalidad de comprobar la eficacia de la aplicación de la técnica de la cruz categorial en la comprensión de textos. Y el diseño que se utilizó es cuasi experimental, con dos grupos, el grupo de control y el grupo experimental, con pruebas de entrada y pruebas de salida. El diseño estadístico que se aplicó corresponde a a la “T” de Studen o distribución “T”. Desprendiéndose las siguientes conclusiones: la aplicación de la Cruz Categorial mejora significativamente la comprensión de textos, ya que el resultado de la “T” de Studen es de 12, 20, ubicándose en el criterio altamente significativo ($2-\alpha$); el grupo experimental y de control en la antesala del experimento obtuvieron promedio de 5,4 y 5,6 respectivamente y una distribución “T” de -0,44, estableciéndose una diferencia poco significativa; los alumnos del grupo experimental, mejoraron de manera significativa en la comprensión de textos, ya que en la prueba de entrada y prueba de salida en lo que respecta a promedios obtuvo 5,4 y 15,5 respectivamente; en lo que corresponde a la distribución estándar obtuvo 1,78 y 4,17 respectivamente, siendo la distribución “T” de 12,20, es decir, entre la prueba de entrada y la prueba de salida existe una diferencia altamente significativa. Finalmente, la cruz categorial mejora la capacidad de comprensión de textos en los niveles inferencial y critico-valorativo en el grupo experimental, ya que en el nivel inferencial en la prueba de entrada y salida obtuvo un promedio de 18,6 y 47,8 respectivamente, siendo su variación estándar de 26,5 y 62,2 y con una distribución “T” de 2,4, es decir, existe una diferencia altamente significativa, por otro lado, en el nivel, critico-valorativo en la prueba de entrada

y salida obtuvo un promedio de 14 y 45,4 respectivamente, siendo su variación estándar de 20,2 y 58,9 respectivamente, con una distribución “T” de 2,8, es decir, existe una diferencia altamente significativa.

1.2.2 A nivel internacional

Martin (2012) tuvo como objetivo principal describir el nivel de comprensión lectora y la producción del lenguaje que presentan los alumnos cuando ingresan a las distintas carreras de formación técnica superior de los Institutos de Formación Técnica de la Ciudad de Buenos Aires. En cuanto a la metodología es un estudio de naturaleza diagnóstico-descriptivo en donde se buscó explorar el nivel de desarrollo alcanzado en las habilidades de comprensión lectora por los alumnos egresados del Nivel Medio que ingresan a las Tecnicaturas de nivel Superior. El desarrollo de la investigación consistió en la prueba de comprensión lectora (PISA- lengua), se efectuó en una muestra voluntaria de 139 alumnos que iniciaron el ciclo lectivo 2007 en las carreras de Formación Técnica Superior que conforman la oferta educativa de este nivel de la Ciudad de Buenos Aires. En la misma población se aplicó una encuesta socioeconómica que permite obtener información básica sobre el contexto social de procedencia de los estudiantes. Se realizó una encuesta con carácter optativa a 36 profesores de los 45 de los primeros años y a directivos de las instituciones para indagar las opiniones con relación a las dificultades de pensamiento y específicamente de comprensión lectora que presentan los alumnos que ingresan a las Tecnicaturas de nivel terciario. Finalmente, el trabajo concluyó que pocos alumnos evidencian tener habilidad para integrar y generalizar información distribuida en un párrafo o en los códigos verbal y gráfico, recuperar información no explícita o proseguir el texto ubicando en él información nueva. Parecería que reflexionar sobre lo leído y reflexionar sobre los procesos de lectura no es una actividad muy usual.

Salas (2012) tuvo como propósito responder a las siguientes preguntas de investigación: ¿Cuál es el nivel de desarrollo de la comprensión lectora que tiene los estudiantes del nivel medio superior?, ¿Qué dificultades en relación a la comprensión lectora presentan?, ¿Cuáles son las estrategias implementadas por el maestro en el aula, para desarrollar la comprensión lectora? y por último, ¿Cuáles podrían ser los logros obtenidos por los estudiantes de bachillerato una vez

aplicadas las estrategias de comprensión lectora por el docente en el aula? Además, se logró alcanzar dos objetivos, por un lado, el de conocer y describir los logros y dificultades de los alumnos del nivel medio superior. Asimismo, en la investigación se utilizó la metodología de investigación acción y el método cualitativo. Algunos de los instrumentos empleados para la recolección de datos fueron: la observación participante, cuestionarios y textos relacionados con las estrategias preinstruccionales, las cuales preparan y alertan al estudiante en relación al qué y cómo va a aprender el contenido; las estrategias coinstruccionales, las cuales apoyan durante el proceso de la enseñanza; y las estrategias posinstruccionales, las cuales permiten formar en el alumno una visión sintética y crítica del material. Finalmente, el estudio permitió conocer que los resultados del cuestionario aplicado a maestros, coinciden con los de algunas pruebas estandarizadas como PISA, ENLACE y CENEVAL, al ubicar a los estudiantes en un nivel básico, en torno a la comprensión lectora, ya que responden solo a reactivos e inferencias sencillas e identifican lo que significa una parte del texto, lo que da respuesta a una de las preguntas de investigación la cual hace referencia a conocer el nivel de desarrollo de la comprensión lectora en que se encuentra la muestra investigada. También se pudo deducir, a partir de las encuestas aplicadas a los docentes, que las estrategias utilizadas por éstos, en el salón de clases, llegan a ser insuficientes para poder promover el desarrollo de la comprensión lectora en sus estudiantes, ya que en su gran mayoría sólo refuerzan estrategias posinstruccionales, al solicitar en su gran mayoría escritos en los cuales el estudiante plasme su opinión personal o solicitando mapas conceptuales con el fin de evaluar la comprensión lectora de los estudiantes, dejando de lado las estrategias preinstruccionales.

CAPÍTULO II

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

2.1 Identificación del problema

El presente proyecto de investigación surge de la problemática que se observa en la Universidad Nacional del Altiplano sobre los bajos niveles de rendimiento académico, como investigadora desconocemos las causas de tal diagnóstico, pero como actores involucrados en la formación profesional de los estudiantes, tenemos la responsabilidad de identificar las causas o razones de estos problemas.

Por esta situación descrita en el párrafo anterior y como especialista en el manejo del Lenguaje, es que se propone la investigación sobre la relación entre el Conocimiento de las Estructuras del Texto y la Comprensión de Lectura en los estudiantes del I semestre de la Escuela Profesional de Sociología de la UNA. Ello, con la finalidad de conocer cómo se relaciona y de qué manera influye el conocimiento de las estructuras textuales en el rendimiento de su comprensión de lectura, cabe aclarar, que muchos especialistas como Cortez y García (2010), Evangelista (2014), Cassany (1993), etc. Mencionan que conocer las estructuras del texto influye en la comprensión de textos de los lectores, y por ende también debe influir en su desempeño profesional o académico de las personas, es por este contexto que planteamos nuestra investigación con la necesidad de saber si el conocimiento de las estructuras del texto (macroestructura, microestructura y superestructura) influyen en la comprensión de lectura.

También, nuestra preocupación de la problemática nace por conocer los efectos de la enseñanza-aprendizaje del componente curricular Taller de Comprensión de Textos Académicos en cuyos contenidos temáticos se halló la enseñanza de las estructuras del

texto. Ya que estas estructuras del texto están íntimamente conectadas al proceso de la comprensión de lectura, tal como lo señalan Cortez y García (2010):

Todo texto es una linealidad de signos. El lector observa elementos mínimos (fonemas), así como la extensa frase (discurso), y desvela la estructura a partir del análisis de las relaciones internas entre contenido y lenguaje. Comprende el texto observando el funcionamiento y particularidades a nivel microestructural (tiempos verbales, pronombres, cohesión lexical, etc.) e interpreta cuando da un paso más allá de este procedimiento básico, hasta llegar a la exploración (pág. 39).

Entonces, los autores consideran que leer comprensivamente es un proceso de razonamiento y actitud crítica. Según estos autores, la comprensión de lectura conlleva a realizar una gama de actividades del pensamiento (creatividad, reflexión, toma de decisiones y resolución de problemas) y también nos lleva a ejecutar una serie de procedimientos específicos: descripción, explicación, predicción, etc. Además, de entender las relaciones de ideas o partes del texto a nivel interno (microestructura), también debemos entender las coherencias parciales y globales (macroestructura) y asimismo, identificar los esquemas (superestructura) para descifrar el contenido global del texto.

Por otra parte, la realidad de la educación actual está basada en la formulación de métodos y técnicas que buscan mejorar el rendimiento en la Comprensión de Lectura, ello con la finalidad de fortalecer sus capacidades cognoscitivas y así formar discentes competentes académicamente, capaces de que logren superar cualquier tipo de vacíos en los aprendizajes significativos y funcionales en la consecución de su vida estudiantil.

Finalmente, dentro del ambiente educativo o instituciones de educación superior debe existir una convivencia entre todos los actores de la problemática, para poder buscar una solución, basado en la vocación del diálogo, crítica creadora y la innovación en métodos pedagógicos, porque el desarrollo de la Comprensión de Lectura se manifiesta en cada uno de los estudiantes y el desinterés de algunos docentes en innovar la enseñanza-aprendizaje o la implementación de estrategias pedagógicas dirigidas al uso de la lectura como herramienta dinamizadora no ayudan a resolver los problemas en la competencia de la comprensión de lectura.

2.2 Enunciado del problema

2.2.1 Problema General

¿Cuál es la relación entre el Conocimiento de las Estructuras del Texto y la Comprensión de Lectura de los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Sociología de la UNA Puno 2018-II?

2.2.2 Problemas específicos

- ¿Cuáles son las Estructuras Textuales que conocen los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Sociología de la UNA Puno 2018-II?
- ¿Cuál es el Nivel de Comprensión de Lectura de los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Sociología de la UNA Puno 2018-II?

2.3 Justificación

En el presente trabajo de investigación se contextualizará la problemática relacionada a la comprensión de lectura, asimismo, proponer desde nuestro planteamiento de estudio una solución a los principales problemas de Comprensión de Lectura de los estudiantes. Este estudio tomará como punto de partida el desarrollo de las capacidades en cuanto al proceso de la Comprensión de Lectura en los alumnos del primer semestre de la Escuela Profesional de Sociología. También, el estudio planteado permitirá fortalecer sus capacidades de aprendizaje en otros componentes curriculares de su preparación como futuros profesionales.

La relación del Conocimiento de las Estructuras del Texto y la Comprensión de Lectura consisten en identificar la macroestructura, microestructura y superestructura de cualquier tipo de texto. A nivel de macroestructura se puede identificar lo siguiente: el título, tema, ideas principales e ideas secundarias. A nivel de microestructura se identificará los diferentes tipos de relación (anáfora, catáfora, elipsis, campo semántico, etc.) que se dan al interior del texto. A nivel de superestructura se identificará el esquema o esqueleto de los diferentes tipos de textos (narrativo, expositivo, argumentativo, descriptivo y dialógico). Entonces, el conocimiento de las estructuras del texto permitirá extraer el contenido del texto y del mismo modo, conocer las intenciones del autor, en relación a los diferentes tipos de textos que lee el estudiante. Además, consideramos que la

identificación de las estructuras del texto en la Comprensión de Lectura fortalecerá el análisis, interpretación y producción de textos académicos, literarios, filosóficos, etc.

Finalmente, la investigación permitirá diagnosticar, conocer y tener información empírica sobre las deficiencias y dificultades en la Comprensión de Lectura de nuestros estudiantes; en base a lo cual se podrá elaborar nuevos métodos o estrategias didácticas, así como planes curriculares orientados a superar las anomalías lectorales existentes. Entonces, nuestro problema de investigación empieza a tener trascendencia en la medida en que se trate de probar que el conocimiento de las estructuras del texto se relaciona con los niveles de comprensión de lectura, ya que su desconocimiento sería una dificultad que genere problemas de comprensión de textos en los estudiantes de educación superior.

Por otra parte, las conclusiones de esta investigación permitirán contribuir a las Ciencias de la Educación y Lingüística y, al mismo tiempo determinar si el Conocimiento de las Estructuras del Texto influye en la Comprensión de Lectura y si ambas variables se encuentran en relación, Por último, la investigación será ejecutada, ya que se cuenta con el compromiso como Profesional de las Ciencias de la Educación y con la disponibilidad de tiempo, recursos y otros elementos.

2.4 Objetivos

2.4.1 Objetivo general

Determinar la relación entre el Conocimiento de las Estructuras del Texto y la Comprensión de Lectura de los estudiantes del I semestre de la Escuela Profesional de Sociología de la UNA Puno 2018-II.

2.4.2 Objetivos específicos

- Identificar el Conocimiento de las Estructuras Textuales de los estudiantes del I semestre de la Escuela Profesional de Sociología de la UNA Puno 2018-II.
- Determinar los Niveles de Comprensión de Lectura de los estudiantes del I semestre de la Escuela Profesional de Sociología de la UNA Puno 2018-II.

2.5 Hipótesis

2.5.1 Hipótesis general

El Conocimiento de las Estructuras del Texto se relaciona significativamente con la Comprensión de Lectura de los estudiantes del I semestre de la Escuela Profesional de Sociología de la UNA Puno 2018-II

2.5.2 Hipótesis específicas

- El Conocimiento de las Estructuras del Texto es deficiente en parte en cuanto a la Comprensión de Lectura de los estudiantes del I semestre de la Escuela Profesional de Sociología de la UNA Puno 2018-II.
- El nivel de comprensión de lectura es bajo en los estudiantes del I semestre de la Escuela Profesional de Sociología de la UNA Puno 2018.

2.6 Sistema de variables

“RELACIÓN ENTRE EL CONOCIMIENTO DE LAS ESTRUCTURAS DEL TEXTO Y LA COMPRENSIÓN DE LECTURA EN LOS ESTUDIANTES DEL I SEMESTRE DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE SOCIOLOGÍA DE LA UNA PUNO 2018 II PUNO-2018”

Variables	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Instrumento
<p>Variable 1: Conocimientos de las estructuras del texto Según Van Dijk (1978), todo texto posee estructuras textuales como la macroestructura (permite identificar el contenido del texto), microestructura (permite identificar la relación de las partes de un texto) y la superestructura (permite reconocer el esquema y organización del texto).</p>	<p>Macroestructura: Da cuenta del contenido global del texto, es decir, está referida al contenido temático. La macroestructura de un texto es el conjunto de proposiciones que sintetiza el significado, llamado macroposiciones (ideas principales)</p> <p>Microestructura: Denota la estructura local del texto, es decir, la estructura de los enunciados y las relaciones de cohesión y coherencia entre ellos. Así, la microestructura viene a ser el conjunto de proposiciones que se relacionan de manera lineal y en un ámbito local, esto es entre un enunciado y otro.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Identifica el título del texto leído. Reconoce el tema central del texto leído. Identifica las macroposiciones (ideas principales) del texto leído. Identifica las relaciones referenciales del texto (anáfora, catafóra y deixis). Reconoce el uso de la perifrasis como un recurso de amplificación o explicación de la una idea ambigua. Identifica la sustitución léxica para la reiteración de una determinada unidad del texto. Identifica el uso de los tipos de conector (adición, causa, oposición, consecuencia...) 	<ul style="list-style-type: none"> ¿Qué título es el más adecuado para el texto leído? ¿Cuál es el tema central del texto del texto leído? ¿Cuáles son las ideas principales que desarrolla el autor en el texto leído? En las palabras subrayadas: seis países americanos en el texto, que permiten dar conexión a las ideas encontramos un recurso de la microestructura. La expresión subrayada: Esta intrincada red vial, en el texto permite establecer conexión de las ideas, se encuentra un recurso de la microestructura. La palabra subrayada: además en el texto, corresponde al uso de un conector de tipo. La palabra subrayada: En la actualidad en el texto, corresponde al uso de un conector de tipo. 	<p>Cuestionario</p>
<p>Variable 2:</p>	<p>Nivel literal: Comprensión lectora básica que consiste en</p>	<ul style="list-style-type: none"> Identifica las superestructuras empleadas en los textos leídos. Reconoce la intención del texto leído, según la superestructura empleada. Reconoce al párrafo como la unidad textual que permite organizar la información. Descodifica los significados corrientes e inmediatos. 	<ul style="list-style-type: none"> ¿Cuál es la superestructura del texto? ¿Cuál es la intención del autor según la superestructura que empleó? ¿Qué unidad textual utilizó el autor para organizar sus ideas? ¿En qué parte de la superestructura del texto leído identifica Ud. el tema central del texto? Un título a apropiado para el texto es: 	

<p>Comprensión de Lectura La comprensión lectora es un proceso de elaboración de significados. Depende simultáneamente de tres factores: los datos proporcionados por el texto, los conocimientos previos y las actividades que realiza el lector. Según Donna Kabalen (2000), la comprensión de textos se debe realizar en tres niveles: literal, inferencial y crítico (o valorativo) (Cortez y García, 2010, pág., 71)</p>	<p>decodificar palabras, oraciones, párrafos. El lector parafrasea y puede reconstruir lo que está dicho superficialmente en el texto.</p> <p>Nivel inferencial: Aporte de los saberes previos del lector. Se lee lo que no está en el texto, es decir, aporta con su interpretación. Hace inferencias, reconoce el lenguaje figurado.</p> <p>Nivel Crítico (o valorativo): El lector comprende globalmente el texto, reconoce las intenciones del autor y la superestructura del texto. Toma postura frente a lo que dice el texto y lo integra con lo que sabe. Es capaz de resumir el texto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Detalla: nombres, personajes y características, incidentes, situación de tiempo y espacio. • Descubre las intenciones ocultas del texto y del autor. • Infiere ideas principales no presentes explícitamente, así como la visión o punto de vista del autor. • Emite juicios de valor a partir del texto leído. • Interroga al texto para reconstruir su significado y recapitular la historia. 	<ul style="list-style-type: none"> • En la lectura se precisa que a las redes sociales les interesa más: • De acuerdo al texto leído, el autor: • Lo que pretende el autor es: • El autor del texto pretende enseñarnos a través de la lectura que: • ¿Qué opina sobre la organización del texto? 	<p>Test de lectura</p>
--	---	---	--	------------------------

CAPÍTULO III

MATERIALES Y MÉTODOS

3.1 Lugar de estudio

La investigación se realizó en la Provincia de Puno, que se encuentra ubicada al sur del país, limitando al norte con Madre de Dios, al este con Bolivia y el lago Titicaca, al sur con Tacna, al suroeste con Moquegua y al oeste con Arequipa y Cuzco. Con 66 997 km² es el quinto departamento más extenso, por detrás de Loreto, Ucayali, Madre de Dios y Cuzco. Específicamente, se realizó en la Universidad Nacional del Altiplano.

3.2 Población

La población que se consideró corresponde a los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional del Altiplano.

3.3 Muestra

El tipo de muestreo es no probabilístico porque la investigadora tomó los criterios para su selección de la misma, por lo que se ha considerado el 100% de la muestra para la confiabilidad de los datos extraídos. La muestra está conformada por 54 estudiantes que detallamos en la siguiente tabla. Asimismo, en la investigación de campo se ejecutó la técnica de la encuesta y los instrumentos (cuestionario sobre el conocimiento de estructuras textuales y test de lectura para estudiantes universitarios) en los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Sociología de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno.

Tabla 2
Muestra de estudiantes

POBLACIÓN	Frecuencias	%
Primer semestre "A"	26	100
Primer semestre "B"	28	100
TOTAL	54	100

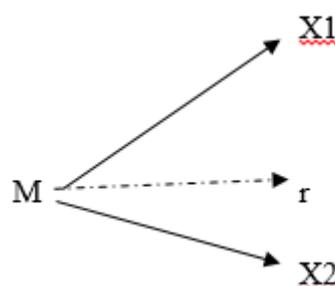
3.4 Método de investigación

La investigación es de tipo Correlacional-descriptiva por que tiene como objetivo recoger información sobre la relación de las variables: Conocimiento de las Estructuras del Texto y la Comprensión de Lectura. Además, el método que se emplea en la investigación corresponde al deductivo y la investigación se enmarca dentro de un enfoque cuantitativo.

Asimismo, la presente investigación corresponde al de diseño no experimental, porque que no fue posible la manipulación de ninguna de las variables. De corte transversal porque se desarrollará en un solo momento. De nivel descriptivo correlacional porque buscará describir las características del objeto de investigación y el nivel de relación entre las variables de la muestra estudiada.

3.4.1 El diseño de investigación:

Que se asume es el diseño correlacional, cuyo esquema es el siguiente:



Dónde:

X1 = Conocimiento de estructuras textuales

X2 = Nivel de comprensión de lectura

r = Coeficiente de correlación

M = Muestra de estudio.

3.5 Descripción detallada de métodos por objetivos específicos

En el primer objetivo específico, para recoger los datos, se utilizó como técnica la encuesta, y como instrumento, el cuestionario. Dicho cuestionario constó de veinte preguntas con alternativas múltiples sobre dos textos (cada texto con diez preguntas). Las preguntas estuvieron relacionadas con el conocimiento de macroestructura, microestructura y superestructura. Para el procesamiento y análisis de los datos se tomó en cuenta la estadística descriptiva. En la cual se consideró la tabla de frecuencias y gráficos, con sus respectivas interpretaciones.

En el segundo objetivo específico, para el recojo de datos, se utilizó el test de lectura. El cual constó de veinte preguntas con alternativas múltiples sobre cuatro textos (cada texto con cinco preguntas). Las preguntas estuvieron enfocadas sobre el nivel literal, inferencial y crítico. Para el análisis y procesamiento de datos se utilizó la estadística descriptiva. En la cual se consideró la tabla de frecuencias y gráficos, con sus respectivas interpretaciones.

3.6 Instrumentos de la investigación

Los instrumentos que se seleccionaron, en concordancia con el diseño y los propósitos de la investigación. Los instrumentos son un cuestionario sobre “conocimiento de estructuras textuales” para la variable conocimiento de estructuras del texto, y un “test de lectura” para la variable “comprensión de lectura”.

Hernández, Fernández, y Baptista (2014) “Un cuestionario es un conjunto de preguntas sobre una o más variables que se van a medir o evaluar. El contenido de las preguntas de un cuestionario es tan variado como los aspectos que mide” (p.141).

3.6.1 Descripción de los instrumentos

Instrumento 1: cuestionario sobre “Conocimiento de las estructuras textuales”

Cuestionario de sobre “Conocimiento de estructuras textuales”, constituido por dos textos, distribuidas las preguntas según la clasificación de las estructuras del

texto, que está establecido de la siguiente manera: Macroestructura (6 preguntas), Microestructura (8 preguntas) y Superestructura (6 preguntas), haciendo un total de 20 ítems; el instrumento estuvo dirigido a estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Sociología para conocer las características de la variable 1 (Conocimiento de las estructuras del texto).

Instrumento 2: “Escala de comprensión de lectura para universitarios”.

Es un instrumento que consta de 20 ítems con respuestas variadas. Evalúa las dimensiones literal, inferencial y crítico-valorativa de la comprensión de lectura.

Descripción del instrumento Test de Comprensión de lectura para Universitarios

Tabla 3

Descripción del instrumento Test de lectura

Nombre del instrumento:	“Test de comprensión de lectura para universitarios”
Autora:	Erika Grecia Medina Arias
Nº de ítems:	20 ítems.
Tipo de respuestas:	Alternativas múltiples
Valores de las respuestas:	Cero y uno
Población objetivo:	Primer semestre de la E.P. de Sociología (UNA-Puno)
Tiempo de aplicación:	60 minutos
Puntajes:	Máximo: 20 puntos. Mínimo: cero
Ancho de intervalo:	Variado
Dimensiones:	Niveles: literal (8 ítems), inferencial (8 ítems) y crítico-valorativo (4 ítems)
Baremación global:	Nivel bajo (0 a 5 puntos), nivel medio-bajo (6 a 10 puntos), nivel medio-alto (11 a 15 puntos) y nivel alto (16 a 20 puntos). Nivel bajo significa deficiente comprensión, nivel medio-bajo significa regular comprensión, nivel medio-alto significa buena comprensión, y nivel alto significa excelente comprensión de lectura o comprensión metacognitiva. Tea Ediciones sigue esta misma escala para la baremación de su instrumento de Niveles de comprensión de lectura.
Baremación por dimensiones:	Nivel literal: Es de carácter dicotómico: 0 = Desacuerdo 1 = Acuerdo Nivel inferencial: Es de carácter dicotómico: 0 = Desacuerdo 1 = Acuerdo Nivel crítico-valorativo: es de carácter ordinal: 1=Muy de acuerdo 2=De acuerdo 3=Ni de acuerdo ni en desacuerdo 4=En desacuerdo 5=Muy en desacuerdo

Para la medición de las preguntas de la dimensión crítica-valorativa de la comprensión de lectura en los estudiantes del I primer semestre de la E.P. de Sociología, se utilizó la baremación o escala de Likert. Esta es una escala psicométrica, utilizada principalmente en la investigación que permite conocer sobre el grado de conformidad de una persona o encuestado hacia determinada oración afirmativa o negativa. Ya que, el usuario responde específicamente en base a una escala que son: muy de acuerdo, de acuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo.

En razón a estas escalas, es que hemos planteado una medición para las preguntas del nivel crítico-valorativo, entonces, al valor de 1 se le asignó la escala “muy de acuerdo”, para el valor 2 se le asignó la escala “de acuerdo”, para el valor 3 se le asignó la escala de “ni de acuerdo ni en desacuerdo”, para el valor 4 se le asignó la escala de “en desacuerdo” y para el valor 5 se le asignó la escala “muy en desacuerdo”. De acuerdo a Likert, las tres primeras escalas son consideradas opiniones positivas y las dos últimas escalas son consideradas opiniones negativas.

3.7 Tratamiento estadístico de los datos

Por un lado, los datos se procesaron y se analizaron a través de tablas de frecuencias y gráficos estadísticos, acompañados de un análisis e interpretación respectivos. Por otro lado, para alcanzar el objetivo general se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson. Esta medida estadística fue propuesta por Karl Pearson en 1896. El coeficiente de correlación determina el grado de asociación lineal entre X e Y, es decir, entre dos variables. Se calcula a través de la siguiente fórmula:

$$r = \frac{n \sum xy - (\sum x)(\sum y)}{\sqrt{[n \sum x^2 - (\sum x)^2][n \sum y^2 - (\sum y)^2]}}$$

Con el coeficiente de correlación de Pearson se busca determinar el grado de relación o asociación que hay entre dos variables. Puede existir una relación alta, moderada, nula, etc. En caso de esta investigación, se tuvo las siguientes variables: El nivel de comprensión de lectura y el conocimiento de estructuras textuales. La correlación de Pearson es insuficiente para determinar la influencia que ejerce una variable sobre otra.

Para superar este problema, se ha aplicado el modelo estadístico de regresión lineal simple. Este modelo estadístico nos permite determinar cuál es la influencia de una variable en otra, lo que no se puede estimar con la correlación de Pearson. Para calcular la regresión lineal simple hay que asumir que una de las variables debe ser independiente, y la otra, dependiente. Estas denominaciones (variable dependiente e independiente) no existen en la correlación de Pearson; sino, variable 1 y variable 2. Sin embargo, como ya se mencionó, para la regresión lineal simple se debe tener en cuenta estos dos tipos de variables. Por lo tanto, para esta investigación se asumió como variable dependiente el Nivel de comprensión de lectura, y como variable independiente, el conocimiento de estructuras textuales. Lo cual significa que el nivel de comprensión de lectura que tienen los estudiantes depende del conocimiento de estructuras textuales. Estadísticamente se define de la siguiente forma:

$$\text{Nivel de comprensión de lectura} = f(\text{conocimiento de estructuras textuales})$$

Lo anterior se interpreta de la siguiente manera: El nivel de comprensión de lectura está en función del conocimiento de estructuras textuales. En términos matemáticos, la regresión lineal simple se halla mediante la siguiente ecuación:

$$Y = a + b X + e$$

Donde:

X = Es la variable 1

Y = Es la variable 2

a = Es el punto en que la línea de regresión se intercepta con el eje de ordenadas.

b = Es el grado de influencia de la variable independiente

e = Es el error, u otros factores no considerados en el modelo

La ecuación anterior se ha adaptado para esta investigación de la siguiente forma:

$$COMPLECT = \beta_1 + \beta_2 \text{ESTRTEX} + \epsilon_t$$

Dónde:

COMPLECT = Es la codificación de la variable dependiente; en este caso de *Nivel de comprensión de lectura*

ESTRTEX = Es la codificación de la variable independiente; en este caso de *Conocimiento de estructuras textuales*

β_1 = Es el punto en que la línea de regresión se intercepta con el eje ordenada.

β_2 = Mide en grado de influencia de la variable independiente

$\mathcal{E}t$ = Son otros factores que pueden influir en la comprensión de lectura aparte del conocimiento de estructuras textuales.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En este capítulo se presentan los resultados de la investigación, mediante pruebas y modelos estadísticos, y tablas y figuras acompañadas por una descripción, análisis e interpretación. Está estructurado en función de los objetivos de la investigación. En primer término, tenemos el nivel de conocimiento de las Estructuras Textuales por parte de los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Sociología de la Universidad Nacional del Altiplano, Puno-2018-II. Esto responde al *objetivo específico 1*. En segundo término, tenemos el nivel de Comprensión de Lectura de los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Sociología de la Universidad Nacional del Altiplano, Puno-2018-II. Esto responde al *objetivo específico 2*. En tercer término, se presentan los resultados de la estimación del coeficiente de correlación de Pearson para determinar la relación entre el conocimiento de las estructuras textuales y el nivel de comprensión de lectura. Lo cual guarda relación con el objetivo general. Finalmente, se da a conocer la estimación del modelo de regresión lineal simple, para determinar el grado de influencia que ejerce el conocimiento de estructuras textuales en el nivel de comprensión de lectura.

4.1 Validez de los instrumentos

Análisis de validez de contenido por juicio de expertos del cuestionario sobre Conocimiento de las estructuras del texto y el test comprensión de lectura para estudiantes universitarios.

La validez del instrumento: se midió a través de la validez de contenido, el mismo que tuvo por finalidad recoger las opiniones y sugerencias de expertos dedicados a la docencia con grados académicos de magíster en Lingüística del Texto o magister en Ciencias de

la Educación. En este procedimiento, cada experto emitió un juicio valorativo de un conjunto de aspectos referidos al cuestionario sobre Conocimiento de las estructuras del texto y el Test de comprensión de lectura para estudiantes universitarios. El rango de los valores osciló de 0 a 100%. Teniendo en cuenta que el puntaje promedio de los juicios emitidos por cada experto fue de 80%; se consideró al calificativo superior a 70% como indicador de que el cuestionario sobre el Conocimiento de las estructuras del texto y el Test de comprensión de lectura para los estudiantes del I semestre de la E.P. de Sociología, reunía la categoría de bueno en el aspecto evaluado.

Tabla 4
Validez del cuestionario y del test de Lectura

Validez de contenido por juicio del cuestionario sobre conocimiento de las estructuras del texto y el test de comprensión de lectura para estudiantes universitarios.

EXPERTOS	Conocimiento de las estructuras del texto	Test de comprensión de lectura
Arela Mamani, Roberto	80%	80%
Cueva Chata, Mariela S.	80%	80%
Lipe Iquiapaza, Honoria G.	80%	80%
PROMEDIO DE VALIDEZ	80%	80%

Los valores resultantes después de tabular la calificación emitida por los expertos, en ambas variables, para determinar el nivel de validez, pueden ser comprendidos en la siguiente tabla.

Tabla 5
Valores de los niveles

VALORES	NIVELES DE VALIDEZ
91 - 100	Excelente
81 - 90	Muy buena
71 - 80	Bueno
61 - 70	Regular
51 - 60	Malo

Fuente: Cabanillas (2004)

Dada la validez de los instrumentos por juicio de expertos, donde el cuestionario sobre conocimiento de estructuras de texto obtuvo el valor de 80% y el test de comprensión de

lectura obtuvo el valor de 80%, podemos deducir que ambos instrumentos tienen una buena validez.

4.2 Confiabilidad de los instrumentos

Para determinar la confiabilidad de los instrumentos, a nivel interno se utilizó el coeficiente de confiabilidad del alfa de Cronbach, que consiste en hallar la varianza de cada pregunta, luego se suman los valores obtenidos, y finalmente se halla la varianza total y se establece el nivel de confiabilidad existente. Se estima a través de la siguiente fórmula:

$$\alpha = \frac{K}{K - 1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_t^2} \right]$$

Dónde:

K = Número de preguntas

S_i^2 = Varianza de cada pregunta

S_t^2 = Varianza total

Tabla 6

Nivel de confiabilidad de los instrumentos

Questionario	Nº de ítems	Población	Alfa de Cronbach
Comprensión de lectura	20	54	0.6367
Estructuras textuales	20	54	0.6209

Como se puede observar en la Tabla 4, para el test de comprensión de lectura se obtuvo el valor de 0.6367. Para el cuestionario de conocimiento de estructuras textuales se obtuvo el valor de 0.6209. Por lo tanto, se concluye que ambos instrumentos son confiables, tal como se puede observar en la siguiente Tabla de interpretación.

Tabla 7
Valores de los niveles de confiabilidad

Valores	Nivel de confiabilidad
0.53 a menos	Confiabilidad nula
0.54 a 0.59	Confiabilidad baja
0.60 a 0.65	Confiable
0.66 a 0.71	Muy Confiable
0.72 a 0.99	Excelente confiabilidad
1.0	Confiabilidad perfecta

Fuente: Hernández *et al.* (2006).

4.3 Nivel de conocimiento de las Estructuras Textuales

Tabla 8
Nivel de conocimiento de la macroestructura

	Fi	Fi	hi%
Conocen	24	24	44.4
Desconocen	30	54	55.6
TOTAL	54		100

Fuente: anexo 2.

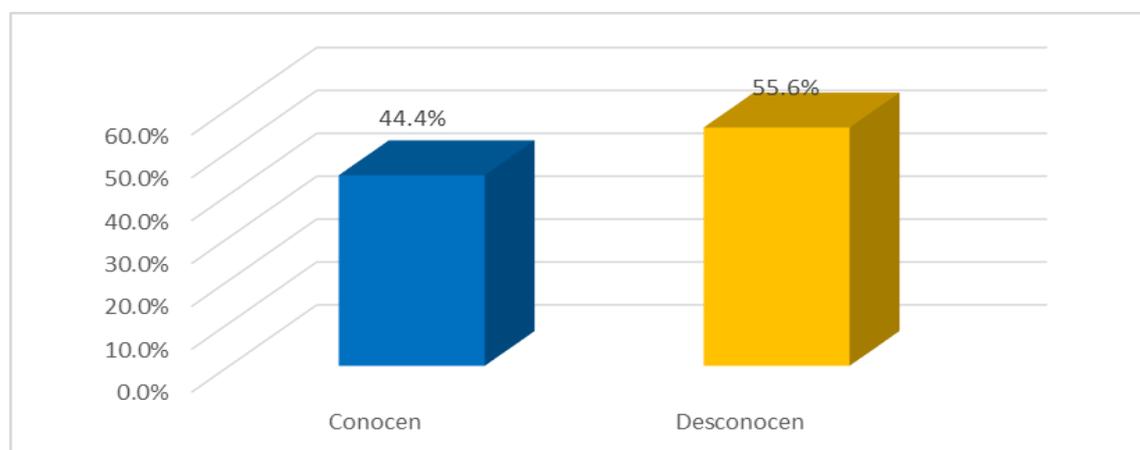


Figura 4. Nivel de conocimiento de la macroestructura

En la tabla 8 y figura 4 se presenta el nivel de conocimiento de la macroestructura por parte de los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Sociología de la UNA Puno 2018-II. Como se puede observar, el 55.6% de estudiantes desconocen la macroestructura. El 44.4% de estudiantes conocen la macroestructura de los textos.

Los datos de la figura 4, muestran que hay un 55.6% no tiene conocimiento de la macroestructura, categoría textual fundamental en la identificación del tema global y las

ideas principales que se desarrollan en un texto. Su desconocimiento dificulta el proceso de la comprensión de lectura y su conocimiento permitiría una comprensión de lectura más efectiva en cuanto al reconocimiento del tema y las ideas principales. Asimismo, tenemos a otro grupo de estudiante que son el 44.4% si tienen conocimiento de la macroestructura, ellos si pueden reconocer el tema y las ideas principales de un texto, lo que les permite tener una mejor comprensión de textos.

Tabla 9
Nivel de conocimiento de la microestructura

	fi	Fi	hi%
Conocen	16	16	29.6
Desconocen	38	54	70.4
TOTAL	54		100

Fuente: Anexo 2.

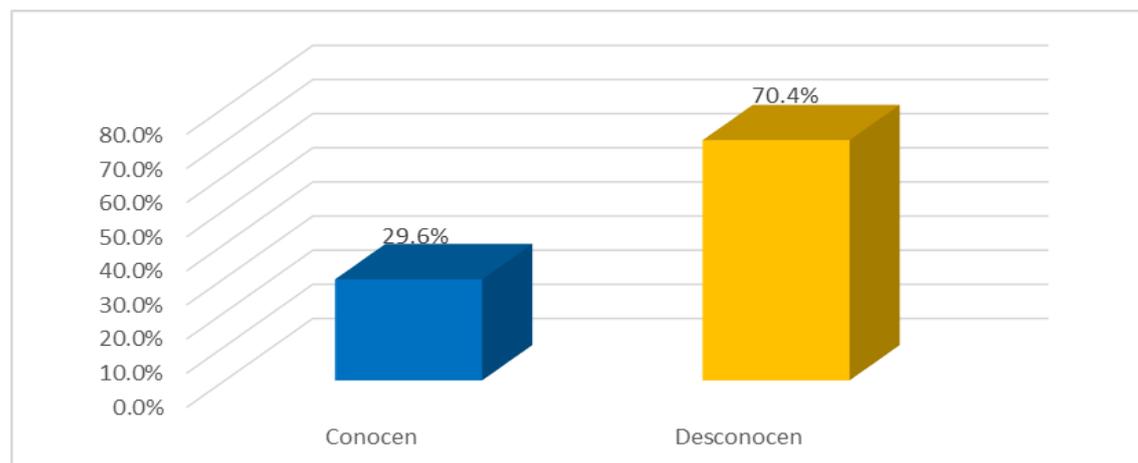


Figura 5. Nivel de conocimiento de la microestructura

En la tabla 9 y figura 5 se muestra el nivel de conocimiento que los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Sociología de la UNA, Puno 2018 II tienen sobre la microestructura. Los resultados indicaron que el 70.4% de estudiantes desconocen la microestructura. El 29.6% de estudiantes tienen conocimiento pleno de la microestructura.

De acuerdo, a los datos obtenidos se aprecia que hay un 70.4% que desconoce la estructura textual de la microestructura y este es un factor importante en el proceso de comprensión de lectura, ya que esta categoría textual, permite que las ideas y temas se relacionen de manera lógica y coherente. Recordemos que un texto logra ser coherente y

cohesionado gracias al empleo de anáforas, catáforas, deixis, paráfrasis, etc. Estos recursos lingüísticos que a su vez relacionan ideas también encierran o contienen información importante que contribuye a la comprensión de textos. Por otra parte hay un 29.6% que si conoce la microestructura, esto les permite tener un mejor entendimiento del texto leído.

Tabla 10
Nivel de conocimiento de la superestructura

	Fi	Fi	hi%
Conocen	27	27	50.0
Desconocen	27	54	50.0
TOTAL	54		100

Fuente: Anexo 2.

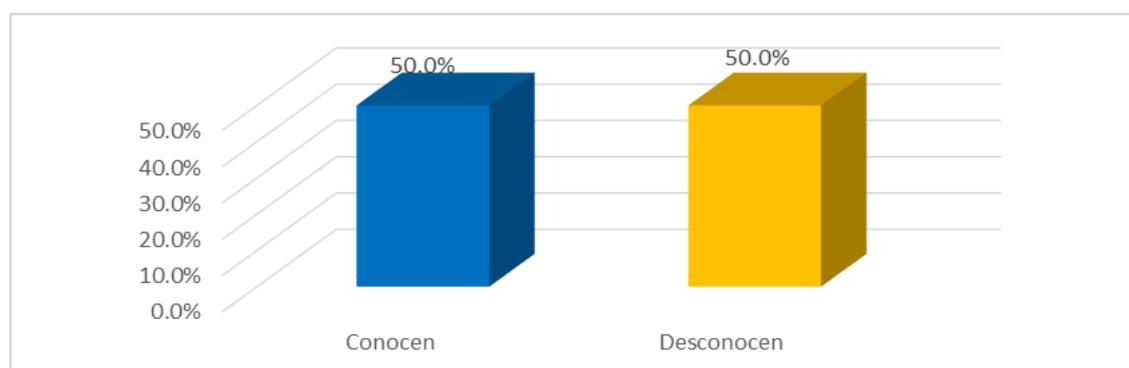


Figura 6. Nivel de conocimiento de la superestructura

En la tabla 10 y figura 6 se da a conocer el nivel de conocimiento que tienen los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Sociología de la UNA, Puno 2018-II sobre la superestructura. El 50% de estudiantes conoce la superestructura de los textos. Del mismo modo, el 50% de estudiantes desconoce la superestructura.

De acuerdo a los datos que se proporciona en la figura 6, hay un porcentaje de la mitad de estudiantes que desconocen la superestructura de los textos, recordemos, que esta categoría textual permite plasmar la organización de la información en los textos y también dicha categoría permite identificar la intención que tienen los autores cuando escriben los diferentes tipos de textos. En tal sentido, su conocimiento contribuiría en el proceso de la comprensión de lectura para identificar los propósitos de los autores y también conocer la organización del texto escrito u oral.

Tabla 11
Nivel de conocimiento de las estructuras textuales

	fi	Fi	hi%
Conocen	21	21	38.9
Desconocen	33	54	61.1
TOTAL	54		100

Fuente: Anexo 2.

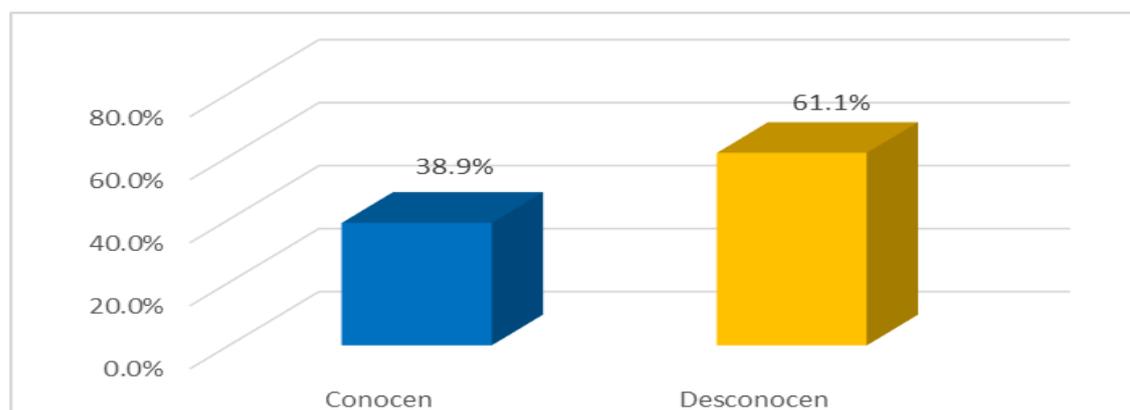


Figura 7. Nivel de conocimiento de las estructuras textuales

En la tabla 11 y figura 7 se presenta el nivel de conocimiento de los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Sociología de la UNA, Puno 2018-II sobre las estructuras textuales. Como se puede observar, el 61.1% de estudiantes desconoce las estructuras textuales. Por otro lado, el 38.9% de estudiantes conoce las estructuras textuales,

En una conclusión general sobre el conocimiento de las Estructuras Textuales por parte de los estudiantes, la figura 7 arroja datos importantes que se deben considerar para el proceso de la comprensión de lectura, ya que su conocimiento permitirá un mejor rendimiento en los niveles de comprensión de textos por parte de los estudiantes.

4.4 Nivel de Comprensión de Lectura

Tabla 12
Nivel de comprensión de lectura en el nivel literal

	fi	Fi	hi%
Aciertos	25	25	46.3
Desaciertos	29	54	53.7
TOTAL	54		100

Fuente: Anexo 3.

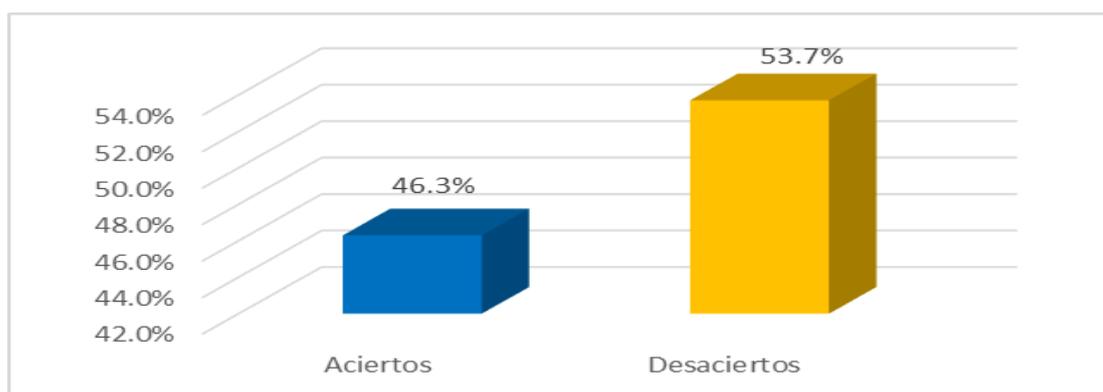


Figura 8. Nivel de comprensión de lectura en el nivel literal

En la tabla 12 y la figura 8, se muestra el nivel literal de comprensión de lectura de los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Sociología de la UNA, Puno 2018-II. Por un lado, el 53.7% de estudiantes tiene dificultades para reconocer los significados literales del texto. Por otro lado, el 46.3% de estudiantes reconoce sin dificultad los significados literales.

Según los expertos en temas de comprensión de lecturas (Pinzas, Cortez y García), manifiestan que el proceso de la comprensión de lectura se da por niveles y que estos se van logrando mediante las diferentes etapas de la educación por las que atraviesa el educando. Es así, que en la educación del nivel primario se debió fortalecer las capacidades de comprensión de lectura en el nivel literal, en la secundaria, debió fortalecerse las capacidades de comprensión en los niveles inferencial y crítico-valorativo y en la educación superior se debe poner en práctica y eficiencia el nivel de comprensión crítico-valorativo y reflexivo; sin embargo, en la figura 8 muestra unos datos que alarman, ya que los estudiantes en un 53,7% tienen dificultades de comprensión en el nivel literal.

Tabla 13
Nivel de comprensión de lectura en el nivel inferencial

	fi	Fi	hi%
Aciertos	23	23	42.6
Desaciertos	31	54	57.4
TOTAL	54		100

Fuente: Anexo 3.

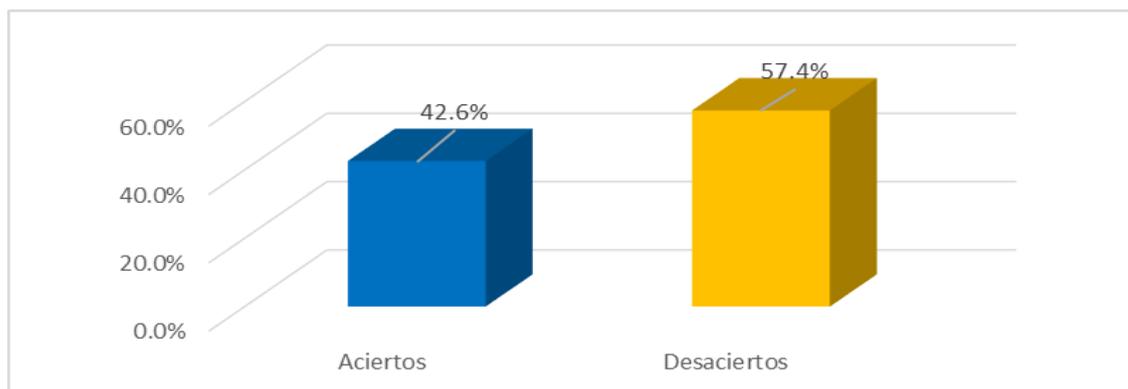


Figura 9. Nivel de comprensión de lectura en el nivel inferencial

En la tabla 13 y figura 9 se muestra el nivel inferencial de comprensión de lectura de los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Sociología de la UNA, Puno 2018-II. El 57.4% de estudiantes tiene dificultades para inferir los significados implícitos del texto. El 42.6% de estudiantes infiere adecuadamente los significados implícitos.

El nivel de lectura inferencial es muy importante en el proceso de la comprensión de textos, ya que este nivel permite descubrir información oculta en el texto. Entonces, los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Sociología tienen muchas dificultades porque no pueden inferir ideas principales, inferir secuencias, inferir relaciones de causa-efecto, predecir acontecimientos, interpretar un lenguaje figurado, etc. En este sentido, consideramos alarmante y preocupante los datos de la figura 9 que muestra el 57.4% tienen dificultades para procesar información a nivel inferencial.

Tabla 14

Nivel de comprensión de lectura en el nivel crítico del texto 1.

Pregunta: ¿Crees que la corrupción es una de las mayores amenazas para la humanidad?

	fi	Fi	hi%
Muy de acuerdo	36	36	66.7
De acuerdo	12	48	22.2
En desacuerdo	3	51	5.6
Muy en desacuerdo	1	52	1.9
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	2	54	3.7
TOTAL	54		100

Fuente: Anexo 3.

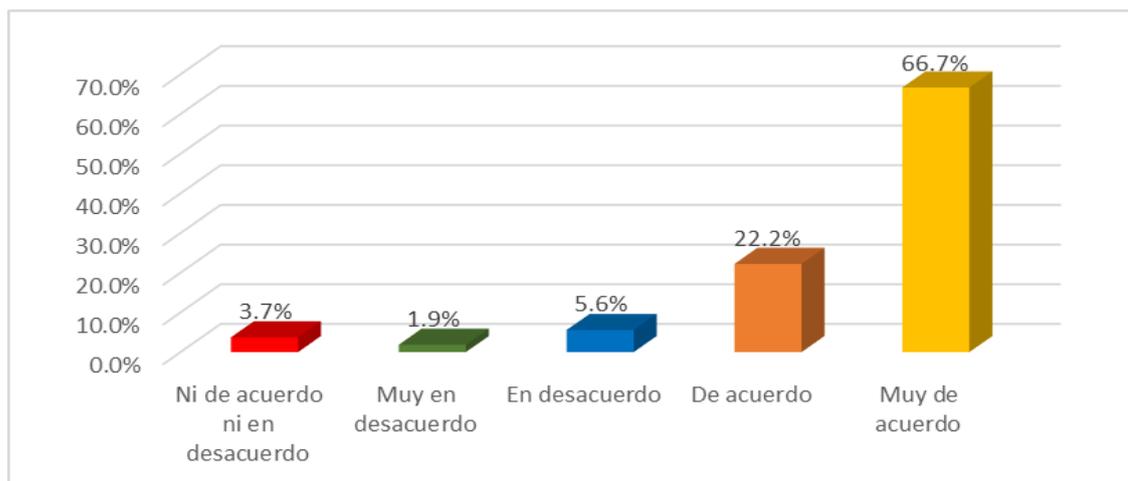


Figura 10. Nivel de comprensión de lectura en el nivel crítico del texto 1.

Nota: Pregunta: ¿Crees que la corrupción es una de las mayores amenazas para la humanidad?

En la tabla 14 y figura 10 se presentan los resultados de la pregunta N° 5 del Texto 1: ¿Crees que la corrupción es una de las mayores amenazas para la humanidad? Como se puede observar, el 66.7% de estudiantes, con respecto a la pregunta, está *muy de acuerdo*. El 22.2% de estudiantes está *de acuerdo*. El 5.6% de estudiantes está *en desacuerdo*. El 1.9% de estudiantes se encuentra *muy en desacuerdo*. Finalmente, el 3.7% de estudiantes afirma estar *ni de acuerdo ni en desacuerdo*.

En cuanto a los datos de la figura 10, que se refieren a evaluar el nivel crítico-valorativo, los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Sociología muestran un nivel aceptable, ya que un 66.7% de estudiantes, respondieron que están muy de acuerdo y otro 22.2% manifiestan que están de acuerdo ante la pregunta ¿Crees que la corrupción es una de las mayores amenazas para la humanidad?, esto quiere decir que los alumnos están aplicando el nivel crítico-valorativo porque realizan un juicio sobre los hechos o contenidos del texto leído. Sin embargo, hay un 5.6% que están en desacuerdo, el 1.9% están muy en desacuerdo y el 3.7% de estudiantes afirma estar ni de acuerdo ni en desacuerdo. Estos últimos datos son preocupantes porque hay un grupo de alumnos que no están desarrollando el nivel de comprensión crítico-valorativo.

Tabla 15

Nivel de comprensión de lectura en el nivel crítico del texto 2.

Pregunta: ¿Considera Ud. que las redes sociales están perjudicando las relaciones de interacción presencial?

	Fi	FI	hi%
Muy de acuerdo	24	24	44.4
De acuerdo	23	47	42.6
En desacuerdo	1	48	1.9
Muy en desacuerdo	6	54	11.1
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	0	54	0.0
TOTAL	54		100

Fuente: Anexo 3.

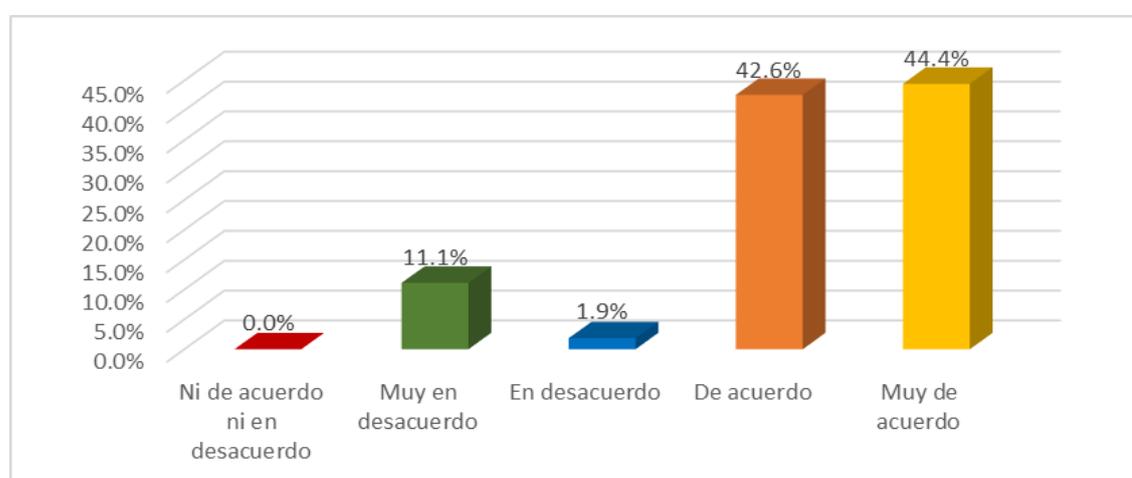


Figura 11. Nivel de comprensión de lectura en el nivel crítico del texto 2.

Pregunta: ¿Considera Ud. que las redes sociales están perjudicando las relaciones de interacción presencial?

En la tabla 15 y figura 11, se presentan los resultados de la pregunta N° 5 del Texto 2: ¿Considera Ud. que las redes sociales están perjudicando las relaciones de interacción presencial? Como se puede observar, el 44.4% de estudiantes, con respecto a la pregunta, está *muy de acuerdo*. El 42.6% de estudiantes está *de acuerdo*. El 1.9% de estudiantes está *en desacuerdo*. El 11.1% de estudiantes se encuentra *muy en desacuerdo*. Finalmente, ningún estudiante (0%) afirma estar *ni de acuerdo ni en desacuerdo*.

De acuerdo, a los datos proporcionados en la figura 11, con respecto a la pregunta del nivel crítico-valorativo: ¿Considera Ud. que las redes sociales están perjudicando las relaciones de interacción presencial?, los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional Sociología, opinaron en un 44.4% estar muy de acuerdo y otro 42.6% solo de

acuerdo, esto indica que los estudiantes manifestaron una opinión crítica, respondiendo de manera correcta al nivel crítico-valorativo, puesto que ellos que reconocen a las redes sociales como un factor que puede influir en las interacciones presenciales de las personas. En este sentido, podemos afirmar que tienen un rendimiento óptimo.

Tabla 16

Nivel de comprensión de lectura en el nivel crítico del texto 3.

Pregunta: ¿Considera Ud. el agua como el sustento de todos los ecosistemas terrestres?

	fi	Fi	hi%
Muy de acuerdo	35	35	64.8
De acuerdo	12	47	22.2
En desacuerdo	1	48	1.9
Muy en desacuerdo	3	51	5.6
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	3	54	5.6
TOTAL	54		100

Fuente: Anexo 3.

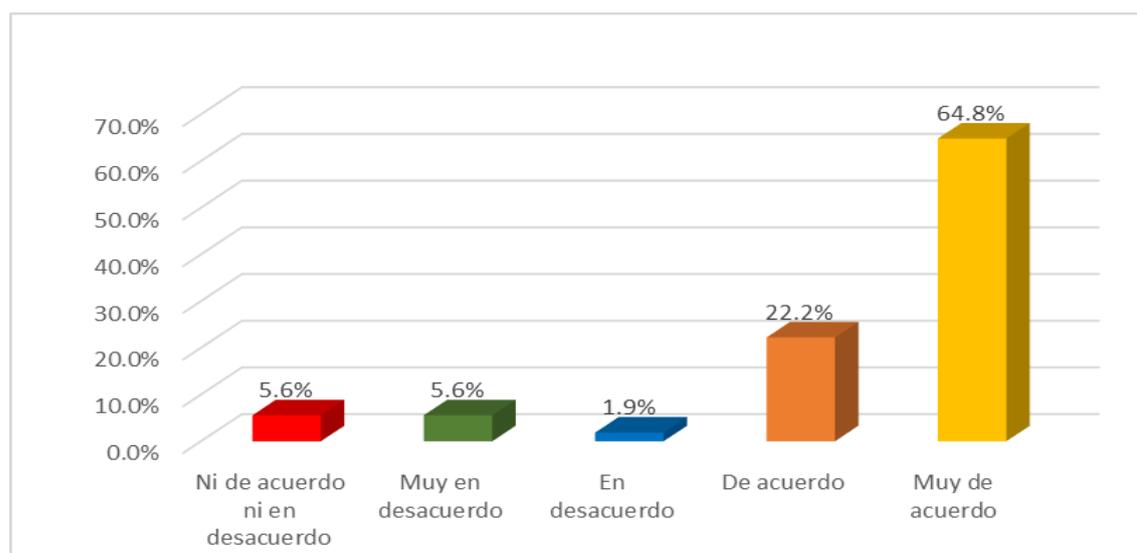


Figura 12. Nivel de comprensión de lectura en el nivel crítico del texto 3.

Pregunta: ¿Considera Ud. el agua como el sustento de todos los ecosistemas terrestres?

En la tabla 16 y figura 12, se da a conocer los resultados de la pregunta N° 5 del Texto 3: ¿Considera Ud. el agua como el sustento de todos los ecosistemas terrestres? Tal como se observa, el 64.8% de estudiantes, con respecto a la pregunta, está *muy de acuerdo*. El 22.2% de estudiantes está *de acuerdo*. El 1.9% de estudiantes está *en desacuerdo*. El 5.6% de estudiantes se encuentra *muy en desacuerdo*. Finalmente, el 5.6% de estudiantes *ni está de acuerdo ni está en desacuerdo*

Con respecto, a los datos que se aprecian en la figura 10 sobre el nivel crítico-valorativo, en razón a la pregunta: ¿Considera Ud. el agua como el sustento de todos los ecosistemas terrestres?, los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Sociología en un 64.8% opinaron estar muy de acuerdo y otro 22.2% solo está de acuerdo. Esto indica que hay un grupo de estudiantes que si está procesando la información en el nivel crítico-valorativo, ya que identifica el valor del agua para existencia y conservación del cualquier ser vivo en nuestro ecosistema. Pero hay un 1.9% estar en desacuerdo y otro 5.6% estar en muy desacuerdo, entonces, también podemos afirmar que hay un grupo de estudiantes que no están aplicando los criterios que demanda el nivel crítico-valorativo. Además, un 5.6% de estudiantes ni está de acuerdo ni está en desacuerdo. Este último dato, presenta a un grupo de estudiantes que no desea opinar de manera favorable o desfavorable en razón del valor que tiene el agua para nuestro ecosistema

Tabla 17

Nivel de comprensión de lectura en el nivel crítico del texto 4.

Pregunta: ¿Está Ud. de acuerdo con la expresión del autor: “En el mundo en que vivimos la verdadera amistad no es frecuente”?

	fi	FI	hi%
Muy de acuerdo	28	28	51.9
De acuerdo	20	48	37.0
En desacuerdo	4	52	7.4
Muy en desacuerdo	2	54	3.7
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	0	54	0.0
TOTAL	54		100

Fuente: Anexo 3.

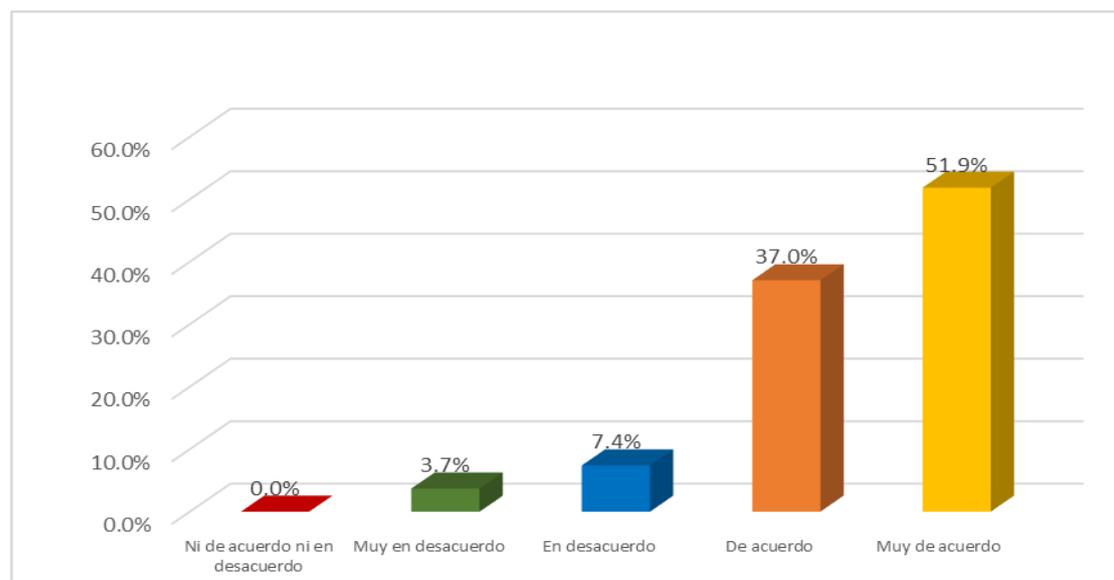


Figura 13. Nivel de comprensión de lectura en el nivel crítico del texto 4

Pregunta: ¿Está Ud. de acuerdo con la expresión del autor: “En el mundo en que vivimos la verdadera amistad no es frecuente”?

En la tabla 17 y figura 13, se muestran los resultados de la pregunta N° 5 del Texto 4: ¿Está Ud. de acuerdo con la expresión del autor: “En el mundo en que vivimos la verdadera amistad no es frecuente”? Como se puede observar, el 51.9% de estudiantes, con respecto a la pregunta, está *muy de acuerdo*. El 37% de estudiantes está *de acuerdo*. El 7.4% de estudiantes está *en desacuerdo*. El 3.7% de estudiantes se encuentra *muy en desacuerdo*. Finalmente, ningún estudiante (0%) *ni está de acuerdo ni está en desacuerdo*.

De acuerdo, a los datos que se observan en la figura 13 sobre el nivel crítico-valorativo de los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Sociología, con respecto, a la pregunta: ¿Está Ud. de acuerdo con la expresión del autor: “En el mundo en que vivimos la verdadera amistad no es frecuente”?, ellos, opinaron en un 51.9% estar muy de acuerdo y otro 37% solo de acuerdo; esto quiere decir, que los estudiantes dan una apreciación crítica al compartir la opinión del autor, pues también ellos consideran que en el mundo actual no es frecuente encontrar una amistad verdadera. Entonces, con respecto a la pregunta 5 del texto 4, los estudiantes demuestran estar en un nivel crítico-valorativo óptimo en su comprensión.

Tabla 18
Nivel de comprensión de lectura

Niveles	Rango	fi	Fi	hi%
Bajo	0-5	11	11	20.4
Medio-bajo	6-10	28	39	51.9
Medio-alto	11-15	13	52	24.1
Alto	16-20	2	54	3.7
Total		54		100

Fuente: Anexo 3.

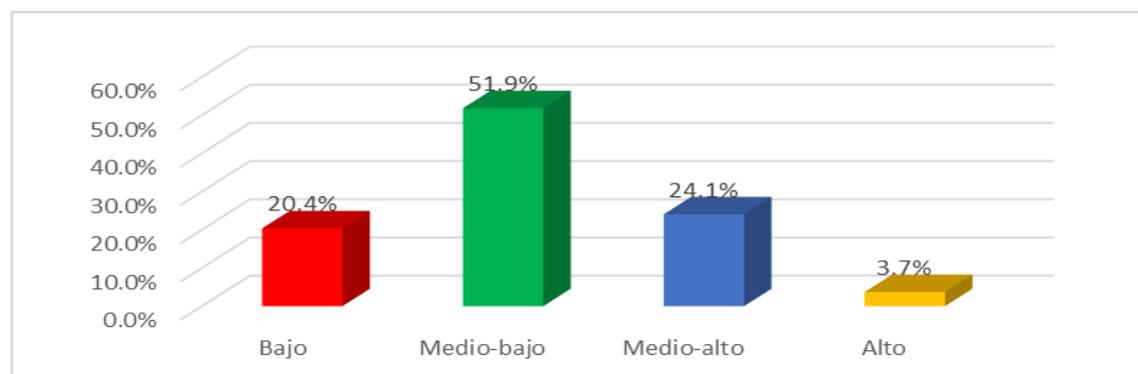


Figura 14. Nivel de comprensión de lectura

En la tabla 18 y figura 14 se presentan los niveles de comprensión de lectura de manera global de los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Sociología de la UNA, Puno 2018-II. Como se puede observar, el 20.4% tiene nivel bajo, el 51.9% tiene un medio bajo nivel de comprensión lectura; el 24.1% tiene un medio alto y el 3.7% tiene un nivel alto en comprensión de lectura.

Los datos que se observan en la figura 14, nos demuestran que hay un 51.9% con un rendimiento medio bajo en la comprensión de lectura de los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Sociología, esta cifra es preocupante, puesto que ellos deberían poseer un nivel de comprensión alto, ya que desarrollaron sus habilidades de comprensión de lectura desde la Educación Básica Regular (nivel primario y secundario) y es en el nivel de la educación superior donde deberían demostrar sus capacidades y habilidades en la comprensión de lectura y por ende rendir un nivel óptimo en esta capacidad de comprender y entender un texto.

Por otra parte, el 20.4% ha alcanzado un nivel bajo, esto quiere decir que hay un grupo de estudiantes que no han desarrollado sus capacidades y habilidades en la comprensión de lectura. Por último, el 24.1% tiene un medio alto en la comprensión de lectura, ello indica que este grupo de estudiantes está en proceso de fortalecer sus capacidades y habilidades en la comprensión de lectura y el 3.7% tiene un nivel alto en comprensión de lectura, ellos si desarrollan sus capacidades y habilidades lectoras de manera óptima.

4.5 Correlación y regresión

4.5.1 Diagrama de dispersión

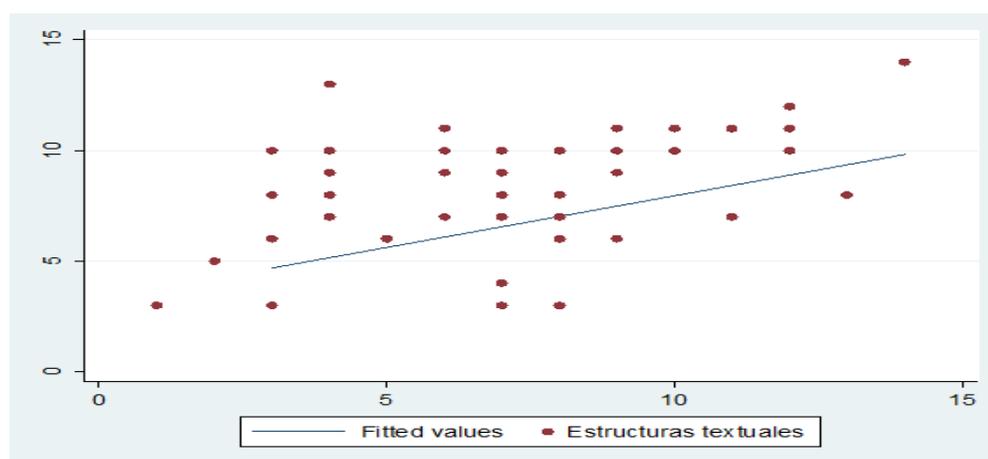


Figura 15. Diagrama de dispersión

En la Figura 15 se presenta el diagrama de dispersión de las dos variables (nivel de comprensión de lectura y el conocimiento de las estructuras textuales). Se observa que existe una relación lineal positiva entre las variables. Lo cual significa que si el nivel de conocimiento de las estructuras textuales incrementa, entonces el nivel de comprensión de lectura también incrementará. Sin embargo, las variables no guardan una asociación o relación perfecta entre sí, ya que los valores están dispersos y alejados de la línea de tendencia.

4.5.2 Coeficiente de correlación de Pearson

Planteamiento de la hipótesis estadística

H₀: p=0

No existe relación entre el conocimiento de estructuras textuales y el nivel de comprensión de lectura

H₁: p≠0

Sí existe relación entre el conocimiento de estructuras textuales y el nivel de comprensión de lectura

Estimación del coeficiente de correlación de Pearson

El coeficiente de correlación de Pearson se estima a través de la siguiente fórmula:

$$r = \frac{n \sum xy - (\sum x)(\sum y)}{\sqrt{[n \sum x^2 - (\sum x)^2][n \sum y^2 - (\sum y)^2]}}$$

Tabla 19
Coeficiente de correlación de Pearson

	Comprensión de lectura	Estructuras textuales
Comprensión de lectura	1	
Estructuras textuales	0.4169	1
P-valor		0.0017

En la Tabla 19 se presentan los resultados obtenidos de la estimación de la correlación de Pearson. Como se puede observar, el valor del coeficiente estimado es 0.4169. Según la Tabla 17, este valor (0.4169) se ubica en correlación positiva moderada. Lo cual quiere decir que entre el nivel de la comprensión de lectura y el conocimiento de las estructuras textuales existe una relación moderada. Es correlación positiva porque a medida que el nivel de conocimiento de las estructuras textuales incrementa, también el nivel de comprensión de lectura incrementa. Por otro lado, el P-valor resultó 0.0017. Este valor es menor que 0.05, por lo tanto, la correlación de Pearson estimada es significativa en términos estadísticos a un nivel de 95% de confianza.

Tabla 20
Valores del coeficiente de correlación de Pearson

Valor	Significado
1	Correlación positiva perfecta
0.9 a 0.99	Correlación positiva muy alta
0.7 a 0.89	Correlación positiva alta
0.4 a 0.69	Correlación positiva moderada
0.2 a 0.39	Correlación positiva baja
0.01 a 0.19	Correlación positiva muy baja
0	Correlación nula
-0.01 a -0.19	Correlación negativa muy baja
-0.2 a -0.39	Correlación negativa baja
-0.4 a -0.69	Correlación negativa moderada
-0.7 a -0.89	Correlación negativa alta
-0.9 a -0.99	Correlación negativa muy alta
-1	Correlación negativa perfecta

Fuente: Karl Pearson.

En la Tabla 20 se presentan los valores del coeficiente de Pearson con sus respectivas interpretaciones. Dichos datos han sido propuestos por Karl Pearson. Para la interpretación de nuestros resultados se usó esta Tabla.

4.5.2.1 Decisión

Según la Tabla 9, el *P-valor* (0.0017) resultó menor que 0.05, por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

4.5.3 Regresión lineal simple

Tabla 21
Regresión lineal simple

	Coefficiente	t	P> t
Estructuras textuales	0.4656397	3.31	0.002
Prob > F	0.0017		
R-squared	0.1738		

En la Tabla 21 se da a conocer los resultados estimados del modelo de regresión lineal simple, a través del método de Mínimos Cuadrados Ordinarios (MCO). Este modelo se aplicó para determinar el grado de influencia que ejerce el conocimiento de estructuras textuales en el nivel de comprensión de lectura.

A nivel global, el modelo estimado es significativo en términos estadísticos, a un nivel de 95% de confianza, ya que el valor de *Prob > F* resultó 0.0017. Este valor, como ya se ha visto anteriormente, es menor que 0.05. A nivel individual, el valor estimado del coeficiente de la variable *estructuras textuales* es significativo en términos estadísticos, a un nivel de 95% de confianza, ya que el *P-valor* de la prueba *t* (0.002) resultó menor que 0.05%.

El R^2 (*R-squared*) indica el coeficiente de determinación. Para el modelo que hemos estimado, el R^2 es 0.1738. Lo cual significa que el 17% de variación del nivel de comprensión de lectura es explicada por el conocimiento de estructuras textuales. Por otro lado, el coeficiente de la variable *estructuras textuales* resultó 0.4656397. Lo cual significa que si el estudiante incrementa en un punto su nivel de conocimiento de las estructuras textuales, entonces su nivel de comprensión de lectura subirá en 0.5 puntos.

4.6 Discusión

Los resultados de la presente investigación nos muestran que el conocimiento de las estructuras textuales tienen una relación positiva moderada con la comprensión de lectura de los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Sociología de la Universidad Nacional del Altiplano, esto en respuesta a la interrogante de investigación

que hemos formulado ¿Cuál es la relación entre el Conocimiento de las Estructuras del Texto y la Comprensión de Lectura de los estudiantes investigados?

Asimismo, los resultados de esta investigación permitieron comprobar la hipótesis general, ya que los datos analizados estadísticamente en la Tabla 17 se presentan los resultados obtenidos de la estimación de la correlación de Pearson. Como se puede observar, el valor del coeficiente estimado es de 0.4169. Según la Tabla 21, este valor (0.4169) se ubica en correlación positiva moderada. Lo cual quiere decir que entre el nivel de la comprensión de lectura y el conocimiento de las estructuras textuales existe una relación moderada. Es correlación positiva porque a medida que el nivel de conocimiento de las estructuras textuales incrementa, también el nivel de comprensión de lectura incrementa. Por otro lado, el P-valor resultó 0.0017. Este valor es menor que 0.05, por lo tanto, la correlación de Pearson estimada es significativa en términos estadísticos a un nivel de 95% de confianza. De esta manera queda Según la Tabla 9, el P-valor (0.0017) resultó menor que 0.05, por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Sin embargo, En la tabla 11 y figura 7 se presentan el grado de conocimiento de los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Sociología sobre las estructuras textuales. Como se puede observar, el 61.1% de estudiantes desconoce las estructuras textuales. Por otro lado, el 38.9% de estudiantes conoce las estructuras textuales. Estos resultados nos indican que hay una cantidad aceptable de estudiantes que no conocen las estructuras textuales, lo que obstaculiza su efectividad en los procesos de comprensión, ya que muchos expertos como Cortez y García (2010) consideran que una comprensión de lectura óptima se da aplicando las estrategias transversales del texto, esta estrategia consiste en identificar los siguientes elementos: Categorías para analizar el texto (macroestructura y superestructura), niveles de comprensión de lectura (literal, inferencial y crítico-valorativo), la definiciones de la denotación y connotación (significado y sentido) y la evaluación de la comprensión de lectura (test de lectura, preguntas, emparejamiento, marcar verdadero o falso, etc.)

De acuerdo, a lo que plantean los autores citados podemos concluir que el conocimiento de las estructuras del texto ayudan a extraer información de los textos, en este sentido, en nuestra investigación hay otro grupo (38.9%) que si conoce las estructuras de un texto y ello ayuda a su proceso de comprensión de lectura. Al respecto, Van Dijck (1979) señala

que en la producción y comprensión de textos utilizan las estructuras o categorías del texto que permite identificar el tema e ideas principales (macroestructura) y la organización y propósito del texto (superestructura).

Para sintetizar la idea, precisamos que es de suma relevancia que los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Sociología logren tener un conocimiento pleno sobre estas categorías, puesto que ello ayudaría en su proceso cognoscitivo de la comprensión de lectura.

En cuanto, al nivel de comprensión de lectura, en la tabla 18 y figura 14 se presentan los niveles de comprensión de lectura de manera global de los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Sociología. Como se puede observar, el 20.4% de estudiantes tiene un bajo nivel de comprensión de lectura. El 3.7% de estudiantes tiene un nivel alto. El 51.9% de estudiantes tiene un nivel medio de comprensión de lectura.

En referencia a los datos que se observan en la figura 14, mostramos nuestra preocupación, ya que hay un 20.4% con un rendimiento bajo en la comprensión de lectura, sobre todo en los niveles literal e inferencial y un porcentaje menor, encontramos al nivel crítico-valorativo. Consideramos que estas deficiencias se deben a varios factores como el desarrollo de sus habilidades de comprensión de lectura desde la Educación Básica Regular (nivel primario y secundario), el manejo de estrategias, la práctica de hábitos de lectura entre otros. Sin embargo, estas deficiencias deben empezar a disminuir de acuerdo a la implementación de los diseños curriculares que se ejecutan en las Escuelas Profesionales de la Universidad Nacional del Altiplano, en este sentido, es necesario precisar que la E.P. de Sociología desarrolla un Componente Curricular denominado Taller de Comprensión de Textos Académicos con la finalidad de mejorar las habilidades y capacidades de comprensión de lectura de textos académicos.

Sin embargo, los resultados nos indican que los estudiantes tienen serias deficiencias en su rendimiento de comprensión de lectura, a pesar de que en las sesiones académicas del componente curricular que mencionamos arriba, se enseñan las estructuras del texto, estrategias de lectura, propiedades del texto y entre otros temas. Como especialistas, podemos conjeturar que los estudiantes no aplican los contenidos que se les enseñan o los docentes encargados del componente curricular no están enseñando con eficiencia. Esto será una idea para un futuro estudio relacionado con los problemas de comprensión de lectura.

Finalmente, afirmamos que desarrollar las habilidades y capacidades óptimas en la comprensión de lectura incide de manera considerable en el rendimiento académico, tal como lo manifiestan Huanca y Sacachipana (2016), quienes realizaron el estudio, “La aplicación de las técnicas del parafraseo y del resumen para mejorar la comprensión lectora de textos narrativos”. Ellas arribaron a la conclusión de que las técnicas del parafraseo y el resumen son eficaces en la comprensión de textos narrativos y para mejorar su rendimiento académico.

CONCLUSIONES

- Con respecto al objetivo general de determinar la relación entre el Conocimiento de las Estructuras del Texto y la Comprensión de Lectura de los estudiantes del I semestre de la Escuela Profesional de Sociología, se concluye que existe una correlación positiva moderada entre las variables de Conocimiento de Estructuras Textuales y la Comprensión de Lectura. Esta relación positiva moderada determinó que el nivel de comprensión de lectura de los estudiantes del primer semestre de la E.P. de Sociología mejoraría en un punto si logran conocer o dominar las estructuras textuales. De esta manera se ha logrado también comprobar nuestra hipótesis general que indica: El Conocimiento de las Estructuras del Texto se relaciona de manera positiva moderada con la Comprensión de Lectura de los estudiantes del I semestre de la Escuela Profesional de Sociología”.
- Con respecto al primer objetivo específico sobre identificar el Conocimiento de las Estructuras Textuales de los estudiantes del I semestre de la Escuela Profesional de Sociología. Se concluye que el nivel de conocimiento de los estudiantes del primer semestre de la E. P. de Sociología sobre las estructuras textuales es desconocimiento en un el 61.1%. Y solo 38.9% de estudiantes conoce las estructuras textuales. En razón a estos datos, es que afirmamos que el desconocimiento de las estructuras textuales genera algunas deficiencias en la comprensión de lectura de los estudiantes investigados.
- Con respecto al segundo objetivo específico de determinar los Niveles de Comprensión de Lectura de los estudiantes del I semestre de la Escuela Profesional de Sociología. Se concluye que el 72.2% de estudiantes tiene un bajo nivel de comprensión lectura. El 3.7% de estudiantes tiene un nivel alto. El 24.1% de estudiantes tiene un nivel medio de comprensión de lectura. Finalmente, los datos

que se observan en la figura 11, nos demuestran que hay un 72.2% con un rendimiento bajo en la comprensión de lectura de los estudiantes del I semestre de la E. P. de Sociología, esta cifra es preocupante, puesto que ellos deberían poseer un nivel de comprensión alto, ya que desarrollaron sus habilidades de comprensión de lectura desde la Educación Básica Regular (nivel primario y secundario) y es en la educación superior donde deberían demostrar sus capacidades y habilidades en la comprensión de lectura y por ende rendir un nivel óptimo en esta capacidad de comprender y entender un texto.

RECOMENDACIONES

- _ Realizar talleres destinados a mejorar la comprensión lectora no solo en el Componente Curricular de Taller de Comprensión de Textos Académicos, sino también en otros componentes curriculares, ya que un buen desempeño en la comprensión
- _ Realizar futuras investigaciones correlacionando el conocimiento de las estructuras textuales y la comprensión de lectura, destinado a la modalidad de Educación Básica Regular, pero haciendo uso de otros instrumentos, para contrastar los resultados.
- _ Profundizar el estudio de la variable desempeño docente, realizando un análisis comparativo de los aspectos que puedan influir en las diferencias de los niveles de comprensión de lectura (material de lectura, prácticas pedagógicas, sistema de evaluación, etc.). Esto también permitirá conocer si los docentes están supervisando la aplicación de los contenidos que enseñan a sus estudiantes, así ellos, puedan desarrollar sus habilidades y capacidades lectoras de manera eficiente.
- _ Se recomienda a las autoridades que dirigen la Escuela Profesional de Sociología crear herramientas o sistemas que motiven a los estudiantes a desarrollar hábitos de lectura. Esto con la finalidad de mejorar su desempeño académico y profesional.

BIBLIOGRAFÍA

- Alegría, M. (2005). *Cómo leer la ciencia para todos*. México.
- Barturen, M. (2012). *Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en alumnos de quinto año de secundaria de una Institución Educativa del Callao*. (Tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola. Lima, Perú. Recuperada: http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1097/1/2012_Bartur%C3%A9n_Estrategias%20de%20aprendizaje%20y%20comprensi%C3%B3n%20lectora%20en%20alumnos%20de%20quinto%20a%C3%B1o%20de%20secundaria%20de%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20del%20Callao.pdf
- Cáceres, J. (2003). *Producción de textos y competencia lingüística*. Lima: Grafica
- Carneiro, M. (1997). *Manual de redacción superior*. Lima: San Marcos.
- Cassany, D. (1993). *Estudio de la lengua*. Barcelona: Graó.
- Cassany, D. (1998). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Cassany, D. (2009). *Para ser letrados*. Barcelona: Paidós.
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1998). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Castro, E. (2017). *Competencia lectora en textos impresos y electrónicos de los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Medicina Humana de la Universidad Nacional del Altiplano*. (Tesis doctoral). Universidad Nacional del Altiplano, Puno, Perú. Biblioteca central.
- Catalá, G., Catalá, M., Molina, E., y Monclús, R. (2001). *Evaluación de la comprensión lectora*. Barcelona: Grao.
- Cerezo, M. (1997). *Texto, contexto y situación*. Barcelona: Octaedro.
- Colomer, T. y Camps, A. (1977). *Enseñar a comprender*(62va ed.). Barcelona: Rosa Sensat.
- Cortez, M. E. y García, F. (2010). *Estrategias de comprensión lectora y producción textual*. Lima: San Marcos.

- Cubas, A. (2007). *Actitudes hacia la lectura y niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria*. (Tesis de Licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima, Perú. Recuperado: http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/427/CUBAS_BARUETO_ANA_ACTITUDES_HACIA_LECTURA.pdf?sequence=1
- Dressler, F. (1991). *Texto lingüística*. Múnich: Fink.
- Evangelista, D. y Evangelista, E. (2014). *Lingüística del texto: Estrategias metodológicas para afianzar la comprensión lectora*. España: Editorial Académica Española.
- Flavell, J. H. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. En: L. B. Resnik (ed.). *The nature of intelligence*. Hillsdale. N.J.: Erlbaum.
- García, J., Cordero, J., Luque, J. y Santamaría, C. (1995). *Intervención sobre la comprensión y recuerdo de textos: un programa de instrucción experimental*. Uned. España: Universidad de la Laguna. Recuperado: <https://www.uma.es/investigadores/grupos/leeduca/attachments/article/13/1996Infanciayaprendizaje.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Huanca, G. y Sacachipana, R. (2016). *La aplicación de las técnicas del parafraseo y del resumen para mejorar la comprensión lectora de textos narrativos en los estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Secundaria Agropecuaria de Chocco, Chupa de la ciudad de Azángaro*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional del Altiplano. Puno, Perú: Biblioteca central.
- Huanca, M. y Flores, B. (2009). *Aplicación de la cruz categorial en la comprensión de textos en los niveles inferencial y crítico-valorativo en los alumnos del 3° grado de educación secundaria del I.E.S. San Martín de la ciudad de Juliaca*. (Tesis de Segunda Especialidad). Universidad Nacional del Altiplano. Puno, Perú. Biblioteca central.
- Hymes, M. (1984). *La competencia comunicativa*. París: Hatier.
- Íñigo, A. (2002). *Psicología del aprendizaje a partir de textos*. Madrid: Impresa.
- Josep Cuenca, M. (2010). *Gramática del texto*. Madrid: Arco Libros.
- Lectora (2da ed.). Lima: Metrocolor S.A.
- Llanos, O. (2013). *Nivel de comprensión lectora en estudiantes de primer ciclo de carrera universitaria*. (Tesis de maestría). Universidad de Piura. Piura, Perú. Recuperada:

https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/1814/MAE_EDUC_106.pdf?sequence=1

- Martin, S. (2012). *Un estudio sobre la comprensión lectora en estudiantes del nivel superior de la Ciudad de Buenos Aires*. (Tesis de maestría). Universidad de San Andrés. Buenos Aires, Argentina. Recuperada: <http://repositorio.udes.edu.ar/jspui/handle/10908/594>
- Mercer, N. (1993). *Comprensión de textos*. Nueva York: Company. Montero.
- Neyra, L. y Flores, J. (2011). *Comprensión y producción textual*. Lima: San Marcos.
- Niño, V. (2003). *Competencias en la comunicación*. Bogotá: Ecoc. Ediciones.
- Niño, V. (2014). *La aventura de escribir*. Bogotá: Ecoc. Ediciones.
- Ortega, O. (2010). *Comprensión lectora en estudiantes (sexto grado – primaria) según género*. (Tesis de Maestría). Universidad San Ignacio de Loyola. Lima, Perú. Recuperado: https://studylib.es/doc/2039421/2010_ortega_comprensi%C3%B3n-lectora-en-estudiantes--sexto-gra...
- Parodi, G. (1992). *La capacidad estratégica y la comprensión de textos*. Santiago de Chile: IV Congreso Internacional.
- Parodi, G. (1993). *Macroestrategias en la comprensión de textos*. Santiago de Chile: Andrés Bello.
- Pinzás, J. (1997). *Metacognición y lectura*. Lima: Fondo editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Pinzas, J. (2004). *Guía de Estrategias Metacognitivas para Desarrollar la Comprensión*
- Ramírez, P., Rossel, K. y Nazar, G. (2015). Comprensión lectora y metacognición: Análisis de las actividades de lectura en dos textos de estudio de la asignaturade Lenguaje y Comunicación de séptimo año básico. *Estudios pedagógicos*. 41(2). Recuperado: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S71807052015000200013
- Real Academia de la Lengua Española (2010). *Diccionario de la Lengua Española*. España: Espasa Libros.
- Real Academia de la Lengua Española (2010). *Ortografía de la Lengua Española*. España: Espasa Libros.

- Salas, P. (2012). *El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio Superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León*. (Tesis de maestría). Universidad Autónoma de Nuevo León. Nuevo León, México. Recuperada: <http://eprints.uanl.mx/3230/1/1080256466.pdf>
- Santillana, G. (2017). *Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa N° 7035 San Juan de Miraflores*. (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo. Trujillo, Perú. Recuperada: http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/7377/Santillana_SG.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Smith, F. (1997). *Comprensión lectora*. México: Trillas.
- Solé, I. (1987). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Barcelona: CEAC.
- Valdivia, M. (2015). *Actitud hacia la lectura y su relación con los niveles de comprensión lectora en las estudiantes del segundo grado de la I. E. S. "Santa Rosa"* (Tesis de Maestría). Universidad Nacional del Altiplano. Puno, Perú. . Biblioteca central.
- Van Dijk, T. (1996). *La ciencia del texto*. España: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- Vega, C. H. (2012). *Niveles de comprensión lectora en alumnos del quinto grado de primaria*. (Tesis de Maestría). Universidad San Ignacio de Loyola. Lima, Perú. Recuperada: http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1345/1/2012_Vega_Niveles%20de%20comprensión%20lectora%20en%20alumnos%20del%20quinto%20grado%20de%20primaria%20de%20una%20institución%20educativa%20de%20Bellavista%20-%20Callao.pdf
- Vela, N. (2015). *Hábitos de estudio y comprensión lectora en estudiantes del 2° grado de primaria, I.E.P.S.M. n° 60050 República de Venezuela, Iquitos - 2014* (Tesis de Maestría). Universidad Nacional de la Amazonía. Iquitos, Perú. Recuperada: <https://docplayer.es/53948752-Tesis-habitos-de-estudio-y-comprension-lectora-en-estudiantes-del-2o-grado-de-primaria-i-e-p-s-m-n-republica-de-venezuela-iquitos.html>



ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia

"Relación entre el Conocimiento de las Estructuras del Texto y la Comprensión de Lectura en los estudiantes del I semestre de la Escuela Profesional de Sociología de la UNA PUNO 2018-II"

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIÓN	METODOLOGÍA
<p>Problema General: ¿Cuál es la relación entre el Conocimiento de las Estructuras del Texto y la Comprensión de Lectura de los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Sociología de la UNA PUNO 2018-II?</p> <p>Problemas específicos: ¿Cuáles son las Estructuras Textuales que conocen los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Sociología de la UNA PUNO 2018-II? ¿Cuáles es el Nivel de Comprensión de Lectura de los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Sociología de la UNA PUNO 2018-II?</p>	<p>Objetivo General Determinar la relación entre el Conocimiento de las Estructuras del Texto en la Comprensión de Lectura de los estudiantes del I semestre de la Escuela Profesional de Sociología de la UNA PUNO 2018-II</p> <p>Objetivos Específicos Identificar la composición de las estructuras textuales a los estudiantes del I semestre de la Escuela Profesional de Sociología de la UNA PUNO 2018-II Determinar el Nivel de Comprensión de Lectura de los estudiantes del I semestre de la Escuela Profesional de Sociología de la UNA PUNO 2018-II</p>	<p>Hipótesis general El Conocimiento de las Estructuras del Texto se relaciona significativamente con la Comprensión de Lectura de los estudiantes del I semestre de la Escuela Profesional de Sociología de la UNA PUNO 2018-II</p> <p>Hipótesis específicas El Conocimiento de las Estructuras del Texto es deficiente en parte en cuanto a la Comprensión de Lectura de los estudiantes del I semestre de la Escuela Profesional de Sociología de la UNA PUNO 2018-II</p> <p>El nivel de comprensión de lectura es bajo en los estudiantes del I semestre de la Escuela Profesional de Sociología de la UNA PUNO 2018-II</p>	<p>Variable Independiente Conocimiento de las estructuras del texto</p> <p>Variable Dependiente Comprensión de lectura (niveles)</p>	<p>Macroestructura Microestructura Superestructura</p> <p>Nivel literal Nivel Inferencial Nivel crítico</p>	<p>Tipo: Cantitativo Diseño: El tipo de investigación es correlacional descriptiva Método: deductivo</p>

Anexo 2. Cuestionario sobre estructuras textuales

Estimado estudiante: el presente instrumento tiene como propósito determinar la relación de las estructuras textuales en la comprensión de lectura, a fin de poder mejorar las estrategias metodológicas y ayudarte en el desarrollo de tus habilidades de comprensión textual. Agradecemos tu gentil participación y colaboración.

DATOS INFORMATIVOS

Llena los espacios en blanco escribiendo los datos solicitados a continuación. Grafica un aspa en el recuadro correspondiente, según sea el caso.

Código: Sexo: Femenino () Masculino ()

Lugar de procedencia (indique lugar y departamento):

Escuela Profesional: Ciclo de estudios:.....Fecha:

TEXTO 1

Internet se ha convertido hoy día en una herramienta indispensable en la vida de las personas.

Sería difícil, especialmente para los más jóvenes, concebir un mundo en el cual “no estemos conectados”

Ingo Lackerbauer, en su libro "Internet", señala que la importancia de internet en el futuro desborda todo lo acontecido hasta ahora, se está convirtiendo en el "medio de comunicación global".

No hace falta explicar con detalles los beneficios de este maravilloso invento tecnológico. Nos permite educarnos, conocer, disfrutar. Es decir, es una herramienta multiuso.

Precisamente, es este uso el que puede volverse negativo. Estamos hablando de la adicción al internet. Muchos jóvenes pasan una gran parte del día navegando por páginas, publicando en las redes sociales, o viendo videos en YouTube.

Usar el internet para el entretenimiento no es algo malo en sí. Lo malo es abusar. El mundo de la web está plagado de conocimientos muy útiles, lo ideal sería también utilizarse en esa faceta, y que no sea solo como manera de ocio.

¿Cuáles son los perjuicios que puede acarrear la adicción a internet? Debido a que

el adolescente pasa un tiempo considerable frente al ordenador, una de las mayores consecuencias es la pérdida de una vida social activa. Es probable que pierda el contacto que tenga con sus amigos más cercanos, y pasé más tiempo con los amigos “virtuales”.

Texto argumentativo sobre “El uso del internet en los adolescentes”.

Fuente:<http://anaprotec.blogspot.com/2016/02/estructura-del-texto-argumentativo.html>

DIMENSIÓN DE LA**MACROESTRUCTURA**

1. . ¿Qué enunciado es el más adecuado para el título del texto?
 - a) El uso de internet en los adolescentes
 - b) El internet en el futuro
 - c) El internet para el entretenimiento
 - d) El mundo de la web está plagado de conocimientos
 - e) Maravilloso invento tecnológico
2. . Identifique el enunciado que engloba el tema central del texto.
 - a) Usar el internet para el entretenimiento no es algo malo en sí.
 - b) La importancia del internet como una herramienta multiuso.

- c) La adicción al internet.
 - d) El internet es una herramienta multiuso
 - e) Herramienta indispensable
3. Determine en qué alternativa se encuentran los subtemas del texto.
- a) La importancia del internet y la adicción al internet por parte de los jóvenes.
 - b) Los beneficios de este maravilloso invento tecnológico y su repercusión negativa.
 - c) El internet una herramienta multiuso y beneficios positivos en los jóvenes.
 - d) El internet en el futuro y el internet en los jóvenes.
 - e) El internet es una herramienta útil y los beneficios positivos de este maravilloso descubrimiento.

DIMENSIÓN DE LA MICROESTRUCTURA

4. La expresión subrayada: "medio de comunicación global", en el texto permite establecer conexión de las ideas, se encuentra un recurso de la microestructura denominado:
- a) Deixis
 - b) Perífrasis
 - c) Anáfora
 - d) Hiperónimo
 - e) Sustitución léxica
5. En la palabra subrayada: este, en el texto, que permiten dar conexión a las ideas encontramos un recurso de la microestructura denominado:
- a) Deixis
 - b) Perífrasis
 - c) Anáfora
 - d) Hiperónimo
 - e) Sustitución léxica
6. La expresión subrayada: **Es decir**, en el texto, corresponde al uso de un conector de tipo:
- a) Adición
 - b) Contraste
 - c) Oposición

- d) Reformulador
- e) Causa

7. La expresión subrayada: **Debido a que**, en el texto, corresponde al uso de un conector de tipo:
- a) Causa- efecto
 - b) Efecto-causa
 - c) Consecuencia
 - d) Amplificación
 - e) Oposición

DIMENSIÓN DE LA SUPERESTRUCTURA

8. ¿Cuál es la superestructura del texto leído?
- a) Narrativa
 - b) Expositiva
 - c) Argumentativa
 - d) Descriptiva
 - e) Dialógica
9. ¿Cuál es la intención del autor según la superestructura que empleó?
- a) Caracterizar
 - b) Persuadir
 - c) Relatar
 - d) Interactuar
 - e) Hacer comprender
10. ¿Qué unidad textual utilizó el autor para organizar sus ideas?
- a) Oraciones
 - b) Enunciados
 - c) Frases
 - d) Propositiones
 - e) Párrafos

TEXTO 2

El orden de las palabras en una oración (sintaxis), la puntuación y la acentuación pueden variar según la intención del autor. En ciertas oraciones ello dependerá de que se emita una idea u otra diferente; en ocasiones lo opuesto a lo que se pretende expresar. Antes de empezar a escribir es necesario alinear mentalmente las ideas que se quieren trasladar al papel o al monitor o pantalla de la computadora u ordenador.

Una vez ordenadas en la mente, es necesario identificar las ideas principales y las secundarias. Se elabora un esquema en el que se escriban en orden, según la

importancia de cada una. Es importante el orden de una oración, ya que de lo contrario resultará carente de sentido. Más aún, si de manera lógica no se es capaz de ordenar lo que se quiere decir, el escrito perderá todo interés. Toda redacción necesita coherencia y cohesión textuales. En términos sencillos redactar es poner ideas en orden, pero bien escritas.

Algunos de los denominados «medios» cuentan con manuales de estilo, o imparten cursos de capacitación en sus «instalaciones». Personal que labora en empresas que no disponen de estas «facilidades» y que desea superarse toma cursos en instituciones públicas o privadas.

Texto expositivo sobre la redacción.

Fuente: Redacción. Wikipedia

DIMENSIÓN DE LA MACROESTRUCTURA

11. ¿Qué enunciado es el más adecuado para el título del texto?
 - a) Principios de la redacción
 - b) La sintaxis
 - c) La redacción de oraciones
 - d) El estilo de redacción
 - e) La comunicación escrita
12. Identifique el enunciado que engloba el tema central del texto:
 - a) Redactar es poner ideas en orden, pero bien escritas.
 - b) Redactar es cuidar la ortografía
 - c) Redactar es utilizar el ordenador de manera adecuada
 - d) Redactar consiste organizar las ideas en un esquema
 - e) Redactar es cuidar el estilo.
13. Determine en qué alternativa se encuentran los subtemas del texto:
 - a) Alinear mentalmente las ideas que se quieren trasladar al papel o al monitor y los principios de la redacción.
 - b) La redacción y las propiedades del texto
 - c) La redacción y el estilo de redacción
 - d) La jerarquización de ideas y la redacción
 - e) La necesidad de escribir bien y las normas de redacción.

DIMENSIÓN DE LA MICROESTRUCTURA

14. La expresión subrayada: **Una vez ordenadas en la mente**, en el texto permite establecer conexión de las ideas, se encuentra un recurso de la microestructura denominada:
 - a) Anáfora
 - b) Perífrasis
 - c) Deixis
 - d) Sustitución léxica
 - e) Frase sinonímica
15. En la palabra subrayada: **ya que**, en el texto, corresponde al uso de un conector de tipo:
 - a) Consecuencia
 - b) Adición
 - c) Contraste
 - d) Oposición
 - e) Temporal
16. La expresión subrayada: **redactar es poner ideas en orden, pero bien escritas**, en el texto, permite establecer conexión de las ideas, se encuentra un recurso de la microestructura denominada:
 - a) Anáfora
 - b) Perífrasis
 - c) Deixis
 - d) Sustitución léxica
 - e) Frase sinonímica
17. La palabra subrayada: **medios**, en el texto, corresponde al uso de un recurso de la microestructura denominado:
 - a) Anáfora
 - b) Catafora
 - c) Deixis
 - d) Sustitución léxica
 - e) Antónimo

**DIMENSIÓN DE LA
SUPERESTRUCTURA**

18. ¿Cuál es la superestructura del texto leído?
- a) Narrativa
 - b) Expositiva
 - c) Argumentativa
 - d) Descriptiva
 - e) Dialógica
19. ¿Cuál es la intención del autor según la superestructura que empleó?
- a) Caracterizar
 - b) Persuadir
 - c) Relatar
 - d) Interactuar
 - e) Informar
20. ¿Qué unidad textual utilizó el autor para organizar sus ideas?
- a) Oraciones
 - b) Enunciados
 - c) Frases
 - d) Propositiones
 - e) Párrafos

Anexo 3. Test de lectura

Estimado estudiante: el presente instrumento tiene como propósito determinar el nivel de comprensión de lectura, a fin de poder mejorar las estrategias metodológicas y ayudarte en el desarrollo de tus habilidades de comprensión textual. Agradecemos tu gentil participación y colaboración.

DATOS INFORMATIVOS

Llena los espacios en blanco escribiendo los datos solicitados a continuación. Grafica un aspa en el recuadro correspondiente, según sea el caso.

Código: Sexo: Femenino () Masculino ()

Lugar de procedencia (indique lugar y departamento):

Escuela Profesional: Ciclo de estudios:

Fecha:

TEXTO 1

Hoy en día, la corrupción se ve en todas partes en la sociedad como una enfermedad infecciosa. La corrupción se ha extendido a la vida pública común, la política, los gobiernos centrales, los gobiernos estatales, las empresas, las industrias, etc. No ha dejado ningún campo libre.

Corromper es destruir, es volver impuro un objeto que antes no lo era.

La corrupción aumenta día a día en lugar de disminuir o estabilizarse debido al continuo aumento en el apetito de las personas por dinero, poder, posición y lujo.

Hemos olvidado la verdadera responsabilidad de ser humano solo por el dinero. Necesitamos entender que el dinero no es todo y que no es una cosa estable. No podemos quedárselo para siempre, solo puede darnos avaricia y corrupción. Deberíamos dar importancia a la vida basada en valores y no a la vida basada en el dinero.

Es cierto que necesitamos mucho dinero para vivir una vida digna, sin embargo, no es excusa para socavar el derecho de otras personas a favor de nuestro egoísmo y avaricia.

Texto argumentativo sobre la corrupción.

Fuente: <https://ortografia.com.es/ejemplos-de-textos-argumentativos/>

1. La razón de la corrupción es:
 - a) El egoísmo
 - b) La avaricia
 - c) Los valores
 - d) El dinero
2. El autor del texto compara la corrupción como:
 - a) Una enfermedad infecciosa
 - b) Responsabilidad de ser humano
 - c) Avaricia y corrupción
 - d) Es volver impuro
3. La expresión “**Hemos olvidado la verdadera responsabilidad de ser humano**” significa:
 - a) Una invitación por parte del autor a reflexionar sobre la corrupción.
 - b) La humanidad se está perdiendo por culpa del dinero.
 - c) La humanidad es responsable de la corrupción.
 - d) El ser humano ha perdido tiempo por la corrupción.
4. De la lectura se puede deducir que la intención del autor es:
 - a) Informar
 - b) Relatar
 - c) Persuadir
 - d) Describir
5. ¿Crees que la corrupción es una de las mayores amenazas para la humanidad?
 - a) De acuerdo

- b) Muy de acuerdo
- c) En desacuerdo
- d) Muy en desacuerdo
- e) Ni de acuerdo ni en desacuerdo

TEXTO 2

Las redes sociales suponen solo una de las muchas facetas que se ha originado con la llegada de era digital. Prácticamente forman parte de la rutina de cada persona, crearse una cuenta en Facebook, subir fotografías de amigos o amigas. Compartir un logro, un estado emocional u opinar sobre las últimas noticias se convirtió en un acto tan común y casi obligado que encontrar una persona que no pertenezca a esa generación, se volvía cada vez más infrecuente.

Aunque las redes sociales pueden generar muchas influencias positivas, imponen las negativas al mismo tiempo. El mayor inconveniente es que las personas pueden comenzar a perder la comunicación física y la interacción en el mundo real. Por ejemplo, dos personas se convierten en mejores amigos en línea, pero no hablan entre sí en el mundo real. Además, no habrá conversación entre los socios en el trabajo ya que los sistemas son control de la computadora y pueden comunicarse simplemente escribiendo algunas palabras en el cuadro de chat.

La segunda influencia es el caso de estudiantes y niños. Si bien los estudiantes pueden obtener conocimiento cuando usan las redes sociales, también pueden enfrentar amenazas y riesgos en línea. La mayoría de las personas cree que la tasa de delitos cibernéticos aumentará en el futuro ya que los delincuentes pueden manipular diferentes formas y métodos de crímenes.

Por otro lado, existe la posibilidad de que las personas, especialmente entre los 15 y 25 años, se vuelvan más adictas a las redes sociales en el futuro. Además, dado que las redes sociales comienzan a enfocar sus sitios web en el entretenimiento y los anuncios comerciales en lugar de en la educación, las personas pueden pasar más tiempo en las redes en lugar de leer o hacer ejercicios físicos. El gasto en el tiempo en las redes sociales no es favorable para la salud también porque cuando uno usa las redes, no

hace nada más que sentarse frente a una pantalla o acostarse en un sofá.

Texto argumentativo sobre las redes sociales.

Fuente: <https://ortografia.com.es/ejemplos-de-textos-argumentativos/>

1. Un título apropiado para el texto es:
 - a) Las redes sociales
 - b) La influencia de las redes sociales en la vida de todos.
 - c) El riesgo de las redes sociales en los adultos.
 - d) Las redes sociales en los niños y jóvenes.
2. En la lectura se precisa que a las redes sociales les interesa más:
 - a) El entretenimiento y los anuncios comerciales.
 - b) La educación de las personas.
 - c) La creación de cuentas de Facebook.
 - d) La interacción digital de las personas.
3. De acuerdo al contenido de la lectura, se puede inferir que el texto es de tipo:
 - a) Expositivo
 - b) Instructivo
 - c) Descriptivo
 - d) Argumentativo
4. Del texto se colige:
 - a) Las redes sociales van en tendencia.
 - b) Las redes sociales son negativas.
 - c) Las redes sociales aumentan el crimen cibernético.
 - d) Las redes sociales en uso desmesurado van en perjuicio de los usuarios.
5. Considera Ud. que las redes sociales están perjudicando las relaciones de interacción presencial:
 - a) De acuerdo
 - b) Muy de acuerdo
 - c) En desacuerdo
 - d) Muy en desacuerdo
 - e) Ni de acuerdo ni en desacuerdo

TEXTO 3

El agua es uno de los elementos más importantes de la Tierra: de hecho, cubre las tres cuartas partes de nuestro planeta y, sin agua, ningún ser vivo podría vivir.

La cantidad total de agua en la Tierra es, más o menos, siempre la misma, pero no está siempre en el mismo sitio.

La mayor parte del agua está en los mares y océanos, en los ríos y los lagos, pero también hay agua por debajo del suelo: de allí la sacamos los hombres, cavando agujeros que llamamos pozos.

Con el calor del sol, el agua se evapora y asciende por la atmósfera: al llegar a cierta altura, con el frío, el vapor se vuelve a condensar en gotitas de agua, formando así las nubes.

Esas nubes se desplazan, empujadas por el viento. Si llegan a algún lugar más frío (por ejemplo, si una montaña les obliga a subir aún más alto) o si las gotitas, al juntarse, aumentan demasiado su volumen, se produce la lluvia: las gotas caen al suelo.

Si la capa de aire donde llega la nube es muy fría, las gotitas de agua se cristalizan en copos de nieve.

A veces, entre la nube y el suelo se cuele una capa de aire helado: las gotas de agua que caen de la nube, al cruzar ese aire tan frío, se congelan y caen en forma de granizo.

Al caer al suelo, el agua de la lluvia o de la nieve, cuando ésta se derrite, va resbalando o se filtra dentro del suelo, siempre hacia abajo.

De esta forma, a través de los ríos el agua vuelve al mar y el ciclo vuelve a empezar.

Las mayores precipitaciones se producen en torno al Ecuador y en las zonas templadas cercanas a los océanos, pero hay zonas donde apenas llueve: son zonas áridas.

No siempre llueve de la misma forma: hay lloviznas, chubascos, aguaceros, trombas de agua y tampoco llueve igual todos los años: a veces pasan varios meses sin llover, es la sequía. Otras veces llueve tanto que los ríos se desbordan y provocan inundaciones.

Texto expositivo sobre el agua.

Fuente: http://lenguaescolaguerrico.blogspot.com/p/textos-expositivos_18.html

1. Según el texto, el ciclo del agua se inicia cuando:
 - a) El agua vuelve a la lluvia,
 - b) Los ríos vuelven a los lagos.
 - c) El agua de los ríos vuelve a los mares.
 - d) Los mares vuelven a los ríos.
2. De acuerdo al contenido del texto, una nube se forma cuando:
 - a) El vapor se vuelve a condensar en gotitas de agua.
 - b) El agua se evapora.
 - c) El calor condensa las gotitas de agua.
 - d) El agua sube a la montaña.
3. La intención del autor en el texto es:
 - a) Instruir sobre el ciclo del agua.
 - b) Informar sobre el ciclo del agua.
 - c) Argumentar sobre la importancia del agua.
 - d) Instruir sobre el valor del agua.
4. Según la lectura, el agua es:
 - a) El elemento vital para el hombre.
 - b) El elemento vital para la vida en la tierra.
 - c) El elemento que más espacio ocupa en la tierra.
 - d) El elemento que el hombre debe cuidar.
5. Considera Ud. el agua como el sustento de todos los ecosistemas terrestres:
 - a) De acuerdo
 - b) Muy de acuerdo
 - c) En desacuerdo
 - d) Muy en desacuerdo
 - e) Ni de acuerdo ni en desacuerdo

TEXTO 4

En el mundo en que vivimos la verdadera amistad no es frecuente.

Muchas personas egoístas olvidan que la felicidad está en el amor desinteresado que brindamos a los demás.

Esta historia se refiere a dos amigos verdaderos. Todo lo que era de uno era

también del otro; se apreciaban, se respetaban y vivían en perfecta armonía.

Una noche, uno de los amigos despertó sobresaltado. Saltó de la cama, se vistió apresuradamente y se dirigió a la casa del otro.

Al llegar, golpeó ruidosamente y todos se despertaron. Los criados le abrieron la puerta, asustados, y él entró en la residencia.

El dueño de la casa, que lo esperaba con una bolsa de dinero en una mano y su espada en la otra, le dijo:

-Amigo mío: sé que no eres hombre de salir corriendo en plena noche sin ningún motivo. Si viniste a mi casa es porque algo grave te sucede. Si perdiste dinero en el juego, aquí tienes, tómalo...

...Y si tuviste un altercado y necesitas ayuda para enfrentar a los que te persiguen, juntos peharemos. Ya sabes que puedes contar conmigo para todo.

El visitante respondió:

-Mucho agradezco tus generosos ofrecimientos, pero no estoy aquí por ninguno de esos motivos...

-Estaba durmiendo tranquilamente cuando soñé que estabas intranquilo y triste, que la angustia te dominaba y que me necesitabas a tu lado.

-La pesadilla me preocupó y por eso vine a tu casa a estas horas. No podía estar seguro de que te encontrabas bien y tuve que comprobarlo por mí mismo.

Así actúa un verdadero amigo. No espera que su compañero acuda a él, sino que, cuando supone que algo le sucede, corre a ofrecerle su ayuda.

Texto narrativo: Dos amigos

Fuente: Jean de la Fontaine

1. ¿Qué olvidan muchas personas egoístas sobre la felicidad?
 - a) Que la felicidad se encuentra en el amor desinteresado.
 - b) Que la felicidad es pensar en los amigos.
 - c) Que la felicidad es darlo todo.
 - d) Que la felicidad está en dar amor.
2. Según la lectura como debe actuar un verdadero amigo:
 - a) Ofreciéndole dinero y apoyo.
 - b) Acompañarlo en sus sueños y metas.
 - c) Defenderlo en los altercados con otras personas.
 - d) No esperar a que su compañero acuda a él.
3. Cuál es la temática del texto leído:
 - a) La historia de dos amigos.
 - b) La amistad verdadera de dos amigos.
 - c) La amistad de dos amigos verdaderos.
 - d) La amistad desinteresada e interesada.
4. De la lectura se infiere que:
 - a) La amistad verdadera tiene sus cimientos en los valores de las personas.
 - b) La amistad verdadera se fortalece en dar y recibir de las personas.
 - c) La amistad se demuestra solo con aprecio entre las personas.
 - d) La amistad verdadera existe en los Corazones puros de los hombres.
5. Esta Ud. de acuerdo con la expresión del autor: "En el mundo en que vivimos la verdadera amistad no es frecuente".
 - a) De acuerdo
 - b) Muy de acuerdo
 - c) En desacuerdo
 - d) Muy en desacuerdo
 - e) Ni de acuerdo ni en desacuerdo

