



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

La práctica de la lectura en la producción de textos argumentativos
en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de
Pupuja – Azángaro - 2016

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
MAESTRO EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

AUTOR:

Br. Abraham Edilberto Quispe Anahua

ASESOR:

Dr. Edilberto Vilca Gonzáles.

SECCIÓN:

Educación.

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:
POLÍTICAS CURRICULARES

PERÚ - 2016

PÁGINA DEL JURADO

Dr. Valdimiro Ibañez Quispe
Presidente del Jurado

Mg. Félix Rodríguez Quispe
Miembro del Jurado

Dr. Edilberto Vilca Gonzáles
Vocal

DEDICATORIA

A mi esposa: Cristina; a mis hijos: Paul, Karla y Luz Mirella; quienes me apoyaron constantemente para superación profesional; son la luz que alumbra para seguir adelante.

Abraham.

AGRADECIMIENTO

Agradezco ante todo a Dios por permitir que me encuentre con vida, darme la fuerza y valor de seguir adelante ante tantos obstáculos así mismo también a mi familia por el apoyo constante que me brindaron en todo el proceso de mis estudios que fueron el motor y motivo de mis logros alcanzados.

Al personal directivo, jerárquico, docente y administrativo de la Escuela de Post Grado Internacional de la Universidad César Vallejo.

Al Dr. Edilberto Vilca Gonzáles, Asesor incansable del presente trabajo de investigación.

DECLARACIÓN JURADA

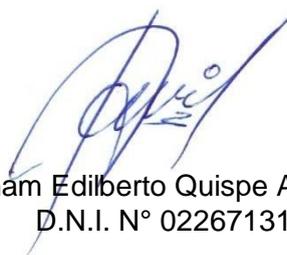
Yo, Abraham Edilberto Quispe Anahua, estudiante del Programa de Maestría de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, identificado con DNI N° 02267131 con la tesis titulada “La práctica de la lectura en la producción de textos argumentativos en estudiantes de la institución educativa secundaria Santiago de Pupuja – Azángaro - 2016”.

Declaro bajo juramento que:

- 1) La tesis es de mi autoría.
- 2) He respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por tanto, la tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
- 3) La tesis no ha sido autoplagiada; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
- 4) Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presenten en la tesis se constituirán en aportes a la realidad investigada.

De identificarse la falta de fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), auto-plagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.

Trujillo, abril de 2018.



Abraham Edilberto Quispe Anahua
D.N.I. N° 02267131

PRESENTACIÓN

SEÑORES MIEMBROS DEL JURADO

El Magisterando, presenta a vuestra consideración la presente investigación titulada: La práctica de la lectura en la producción de textos argumentativos en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja – Azángaro – 2016, con la cual pretendo optar el Grado de Magister en Gestión y Calidad educativa.

Se hace de su conocimiento que se ha cumplido con las normas y procedimientos legales que estipula la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo para el desarrollo de la investigación.

El documento consta de cinco capítulos, distribuidos de la siguiente manera:

El Capítulo I, Generalidades, ahí se formula los antecedentes, marco teórico, el planteamiento del problema, los objetivos y la respectiva justificación.

El Capítulo II del Plan de Investigación, que trata sobre las variables, el tipo, la metodología, la población y muestra y los métodos de investigación.

El Capítulo III metodología, donde se describe y la prueba de hipótesis.

El Capítulo IV de Aspectos Administrativos,

El Capítulo V Referencias Bibliográficas de las recomendaciones y el Capítulo VI Anexos.

En espera de su aprobación.

El autor

ÍNDICE

	Pág.
Página de jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Presentación	vi
Índice	vii
Índice de Tablas	viii
Índice de gráficos	ix
Resumen	x
Abstract	xi
CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN	12
1.1. Problema	28
1.2. Hipótesis	29
1.3. Objetivos	29
CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO	31
2.1. Tipo de estudio	31
2.2. Diseño de la investigación	31
2.3. Identificación de variables	31
2.4. Operación de variables	32
2.5. Población, muestra y muestreo	33
2.6. Técnicas de recolección de datos	34
2.7. Método de análisis de los datos	35
CAPÍTULO III: RESULTADOS	36
CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN	49
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES	51
CAPÍTULO VI: RECOMENDACIONES	52
CAPÍTULO VII: REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	53
ANEXOS	

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla N° 1 Población	34
Tabla N° 2 Muestra	34
Tabla N° 3 Los estudiantes y la práctica de la lectura mental	37
Tabla N° 4 Los estudiantes y la práctica de la lectura interactiva	38
Tabla N° 5 Los estudiantes en proceso de producción de textos en la argumentación racional	39
Tabla N° 6 Los estudiantes en proceso de producción de textos en la argumentación mediante el ejemplo	41
Tabla N° 7 Los estudiantes en proceso de producción de textos en la argumentación De los sentimientos	42

ÍNDICE DE GRÁFICOS

	Pág.
Gráfico N° 1 Los estudiantes y la práctica de la lectura mental	37
Gráfico N° 2 Los estudiantes y la práctica de la lectura interactiva	38
Gráfico N° 3 Los estudiantes en proceso de producción de textos en la argumentación racional	40
Gráfico N° 4 Los estudiantes en proceso de producción de textos en la argumentación mediante el ejemplo	41
Gráfico N° 5 Los estudiantes en proceso de producción de textos en la argumentación de los sentimientos	43

RESUMEN

La investigación denominada: “La práctica de la lectura en la producción de textos argumentativos en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja – Azángaro - 2016”, tuvo como objetivo demostrar el aporte de la lectura en el fortalecimiento de las habilidades de la producción de textos argumentativos con estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja – Azángaro - 2016. Esta investigación ha tratado demostrar la trascendencia de la práctica de la lectura que pueden ser utilizados para producción de textos argumentativos, mediante esto lograr la formación de la lectura en los estudiantes de secundaria. La investigación se ha elaborado siguiendo los pasos de metodología científica, y el método descriptivo. Se ha demostrado el aporte de la práctica de la lectura en el fortalecimiento del Reconocimiento de las lecturas, comprensión de textos, producción de textos con en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja – Azángaro – 2016; esto demostrado por la prueba se correlaciones aplicando el Rho de Spearman. Donde para el objetivo general la correlación obtenida es de 0,405; siendo así una correlación positiva media. Mientras que Para el objetivo específico 1 la correlación encontrada es de 0,443, que para el resultado existe una correlación positiva media. Por otro lado Para el objetivo específico 2 la correlación encontrada es de 0,207, que para el resultado existe una correlación positiva baja: mientras que Para el objetivo específico 3 la correlación encontrada es de 0,409, que para el resultado existe una correlación positiva media. Teniendo estos resultados, se ha identificado la contribución de la práctica de la lectura en la producción de textos de argumentos que apelan a los sentimientos en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja – Azángaro - 2016.

Palabras clave: Fortalecimiento, habilidades, práctica, lectura, producción de textos.

ABSTRACT

The research called: "The practice of reading in the production of argumentative texts in students of the Secondary Educational Institution Santiago de Pupuja - Azángaro - 2016", aimed to demonstrate the contribution of reading in strengthening the skills of production of argumentative texts with students of the Secondary Educational Institution Santiago de Pupuja - Azángaro - 2016. This research has tried to demonstrate the transcendence of the practice of reading that can be used for the production of argumentative texts, through this, to achieve the formation of reading in the high school students. The research has been developed following the steps of scientific methodology, and the descriptive method. The contribution of the practice of reading in the strengthening of the Recognition of readings, comprehension of texts, production of texts with students of the Secondary Educational Institution Santiago de Pupuja - Azángaro - 2016; this proved by the test correlations applying the Spearman Rho. Where for the general objective the correlation obtained is 0.405; thus being a mean positive correlation. While For the specific objective 1 the correlation found is of 0.443, that for the result there is a mean positive correlation. On the other hand For the specific objective 2 the correlation found is 0.207, which for the result there is a low positive correlation: while for the specific objective 3 the correlation found is 0.409, which for the result there is a mean positive correlation. Taking these results, we have identified the contribution of the practice of reading in the production of texts of arguments that appeal to feelings in students of the Secondary Educational Institution Santiago de Pupuja - Azángaro - 2016.

Keywords:

Strengthening, skills, practice, reading, text production.

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

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

Hasta hace relativamente poco la lectura era entendida básicamente como un proceso de decodificación; es decir, la identificación de los signos gráficos y su respectiva traducción a signos acústicos. Esta concepción respondía a la práctica antiguamente extendida de dar prioridad en las aulas a la lectura oral y dar escaso uso de la lectura silenciosa. Asimismo, se debía al poco conocimiento que se tenía del proceso lector. Cabrera (2004). Es en la segunda década del siglo XX cuando la lectura se comienza a investigar en profundidad, prestando atención al desarrollo de los procesos de construcción de significado y comprensión. García (2006).

En términos generales, los autores están de acuerdo en que la lectura implica dos operaciones o subprocesos: decodificación y comprensión. Se inicia con un proceso perceptivo en el que, lo más mecánicamente posible, se aplican las habilidades grafofónicas. Sin embargo, la lectura incluye también un proceso comprensivo que se refiere a las operaciones mentales que permiten que el lector obtenga el significado en conjunto de las ideas expresadas por el autor.

La comprensión de un texto es definida como la construcción de una representación del significado del texto, que implica una integración entre lo dicho en el texto y los conocimientos del lector, y conduce a la elaboración de un modelo mental situacional. García (2006). En la misma línea, Gómez (2003) resalta que la comprensión lectora implica la construcción activa por parte del lector de una representación mental (modelo del significado) del texto, dentro de las representaciones posibles de éste.

Antecedentes

Nacionales

Escurra, (2001) realiza una adaptación de la primera versión del Inventario de Estilos de Aprendizaje (IEA) de Kolb y lo aplicó a 250 estudiantes de Psicología de dos universidades limeñas. Al establecer la validez y confiabilidad del instrumento y al construir sus respectivos baremos, se administró el IEA versión E a una muestra constituida por 77 estudiantes de una universidad privada (Pontificia Universidad Católica del Perú) y 173 de una estatal (Universidad Nacional Mayor de San Marcos), de ambos sexos y cuyas edades estaban entre 20 y 35 años. Los resultados señalan que en todos los estudiantes la conceptualización abstracta es la más desarrollada, en contraste con la experimentación activa, que es la menos desarrollada. La orientación reflexiva está más desarrollada en los alumnos de la UNMSM que en los de la PUCP. La experiencia concreta, la conceptualización abstracta y la experimentación activa tienen niveles de desarrollo semejantes en las dos universidades. En los alumnos de la UNMSM hay un estilo de aprendizaje asimilador, mientras que en los de la PUCP no hay uno definido, predominando el de la experimentación activa. Los hombres y las mujeres tienen valores similares en todas las áreas y dimensiones del IEA-E, predominando en las mujeres el estilo acomodador y en los hombres el de tipo asimilador.

Paz, (2008) realiza una investigación sobre estilos de aprendizaje, estilos de enseñanza y rendimiento académico en estudiantes de secundaria basada en el modelo de Dunn y Dunn. Aplicó el Inventario de Estilos de Aprendizaje de Dunn, Dunn y Price, en idioma inglés a 262 estudiantes de ambos sexos, entre 13 y 16 años de edad, que cursaban el tercero, cuarto y quinto grado de educación secundaria en un colegio de nivel socioeconómico alto. Asimismo, se revisaron las notas de los estudiantes en los cursos de inglés, Ciencias Sociales Matemática, Ciencias y Español. Igualmente, se seleccionaron 27 docentes de los cursos mencionados y se les aplicó el Inventario de Estilos de Enseñanza de Dunn y Dunn, también en idioma inglés. Los resultados de la investigación manifiestan diferencias por grados en cuanto a los estilos de aprendizaje, pues los alumnos de quinto año preferían el canal auditivo para el aprendizaje y obtuvieron puntajes menores en responsabilidad frente a los otros grados. En cuanto al género, se observó que las chicas tuvieron mayor necesidad de masticar algo mientras realizan una tarea y estaban más motivadas por

los padres o profesores que los varones. Sin embargo, no se evidenció asociación alguna entre los estilos de aprendizaje y los estilos de enseñanza. En cuanto al estilo de aprendizaje y rendimiento, se encontró correlación positiva entre éste y la motivación, persistencia y responsabilidad en tercero y cuarto de secundaria. En quinto año, no se pudo apreciar un patrón definido de correlación entre estilos de aprendizaje y rendimiento.

Luján (2009) realizó una investigación sobre la relación entre estilos de aprendizaje, inteligencia y rendimiento escolar en estudiantes de quinto de secundaria pertenecientes a un colegio de educación tradicional y a un colegio alternativo. La muestra estuvo conformada por 115 alumnos de ambos sexos, cuyas edades iban entre 15 y 18 años, 79 de ellos provenientes de un colegio tradicional de clase media del Callao, 18 de un colegio alternativo del Cercado de Lima y 18 de otro colegio alternativo ubicado en Chorrillos. Aplicó el Inventario de Estilos de Aprendizaje de Kolb versión E (IEA-E) para determinar el estilo de aprendizaje de los alumnos; el Test de Inteligencia General Factor "G" de Cattell serie A escala 3, para establecer sus coeficientes intelectuales, y obtuvo el promedio de las notas escolares de fin de año de todas las asignaturas para determinar el rendimiento académico. Los resultados obtenidos señalan que los estilos de aprendizaje del modelo de Kolb no están significativamente asociados ni en los colegios de educación tradicional ni en los alternativos y tampoco hay diferencias significativas entre inteligencia y rendimiento en ninguno de los colegios. El coeficiente intelectual es mayor en los alumnos de colegios alternativos. No hay diferencias significativas en rendimiento escolar entre ambos colegios. En los dos colegios, el estilo de aprendizaje que prevalece es el divergente y el estilo de aprendizaje menos frecuente es el convergente.

Sotelo y Sotelo (2009) estudiaron la correlación entre el estilo de aprendizaje y el rendimiento académico en una muestra de 1000 estudiantes de 4º y 5º de secundaria de diez colegios estatales de Lima. Se utilizó el Cuestionario de Estilos de Aprendizaje de Kogan (2001) las notas de los alumnos en las diferentes materias. Los resultados señalan que existe relación entre los Estilos de Aprendizaje y el Rendimiento Académico, diferencias significativas entre las mujeres y varones y no existen diferencias con el grado escolar. En cuanto al estilo de aprendizaje, las preferencias

fueron moderadas y el estilo reflexivo tuvo la media aritmética más alta, seguido del teórico, el pragmático y, finalmente, el activo.

Coloma y Tafur (2000) realizaron una investigación para establecer la relación entre necesidad cognitiva y estilos de aprendizaje en 489 estudiantes de ambos sexos del primer semestre de 19 Facultades de las cinco áreas de especialización de la Universidad Nacional Mayor San Marcos. Se aplicó la Escala de Necesidad Cognitiva (ENC) y el Inventario de Estilos de Aprendizaje de Kolb (IEA), obteniendo como resultados que los estudiantes presentan altos niveles de necesidad cognitiva, sobre todo los varones y que el estilo de aprendizaje más frecuente en los alumnos es el divergente y el menos frecuente es el asimilador. En los varones predomina el estilo convergente, mientras que en las mujeres el estilo divergente. Igualmente, se encontró que existen correlaciones significativas entre las mediciones de los Estilos de Aprendizaje y la Necesidad Cognitiva, exceptuando la referida a la experimentación.

Internacionales

Ogueda, Moya y Ortiz (2006) compararon el perfil de aprendizaje de estudiantes de primer año medio del Liceo Experimental de Concepción y Colegio Santísima Trinidad en Chile. Aplicando el Cuestionario de Honey y Alonso (CHAEA) a 630 alumnos del liceo y 21 del colegio privado, obtuvieron que ambos grupos presentaban el mismo orden de preferencias moderadas en los estilos, con diferencias no significativas, donde tenía mayor puntaje el estilo reflexivo. Llegaron a la conclusión de que los grupos investigados presentan diferencias socioeconómicas, pero no en sus estilos de aprendizaje.

MARCO TEÓRICO

Cabrera (2004) añade una tercera operación o subproceso asociado a la lectura: el proceso creativo, el cual enfatiza el papel activo del lector ante las ideas que lee en el texto ya que no es un mero receptor de éstas. El lector tiene una presencia importante antes, durante y después de efectuada la lectura. De esta manera, entran en contacto la información y actitudes que tiene en el lector con la información proporcionada por el texto, generándose nuevas elaboraciones. En la práctica, para los otros autores, este proceso aparece incluido en el anterior, es decir, cuando se desarrolla lo que implica la comprensión.

La lectura vendría a ser, pues, una actividad lingüístico-cognoscitiva que implica una relación en la que interactúan texto y lector. Gómez (2003). En dicho proceso de interacción, el lector trata de satisfacer los objetivos que guían su lectura obteniendo una información pertinente.

Alliende y Condemarín (2003), así como destacan la actividad del lector y definen la lectura como un proceso de comunicación con textos impresos a través de una activa búsqueda de significados que tienen como base inicial la decodificación. No es un proceso sencillo, sino que involucra diversos procesos. Preocupados por estos procesos es que los especialistas han generado diversas teorías o modelos explicativos de la comprensión lectora.

MODELOS DE LECTURA

Los modelos del proceso de lectura constituyen un intento de conceptualizar el proceso presentando en forma organizada y sistematizada los postulados acerca de lo que ocurre en el lector cuando lee un texto y le encuentra significado. Tienen como objetivo describir y explicar el proceso de comprensión lectora, identificando los componentes cognitivos, su disposición temporal y el modo en que aquéllos se comunican entre sí. (Puente, 2004).

Hay cierto consenso en que las diferentes propuestas teóricas se han acercado a la lectura desde alguno de los tres modelos genéricos. Todos los modelos se enmarcan en la teoría cognitiva desde la perspectiva del procesamiento de la información, los aportes de la psicolingüística y las investigaciones sobre inteligencia artificial. Las diferencias sustanciales entre ellos tienen que ver con las relaciones entre el lector y el texto o la relevancia otorgada a uno u otro en el proceso de lectura. (Carrasco, 2009).

El modelo ascendente, opera en base al principio de que el texto escrito está organizado jerárquicamente (letras, palabras, frases, oraciones, párrafos...) y que el lector procesa primero las unidades lingüísticas más pequeñas y las va asociando gradualmente unas a otras para descifrar y comprender las unidades mayores. (Cerezo, 2007).

De manera ascendente, secuencial y jerárquica, el lector se apropia del significado del texto. Como se desprende, el modelo se centra en el texto y se parte de la información visual para llegar a la información no visual (comprensión del texto). El procesamiento de la información es lineal en una secuencia de estadios a través de los cuales se produce el flujo de información. Cada estadio es independiente y la información fluye al siguiente estadio superior en una sola dirección, con lo cual la información producida en los estadios superiores no influye en el procesamiento de un estadio inferior, prescindiéndose así del procesamiento interactivo de los estadios.

En la explicación del proceso de la lectura se le otorga limitada importancia a los conocimientos previos, a la información contextual y a las estrategias de procesamiento de orden superior. La lectura correcta de un texto es considerada como una habilidad compleja consistente en la adquisición gradual de una serie de habilidades más simples. Cualquier dificultad en la secuencia afectará las operaciones que siguen y, por lo tanto, la comprensión. (Burón, 2006).

En el campo de la didáctica, se enseña al alumno habilidades de decodificación para que pueda apropiarse del significado. Lamentablemente, según Solé (2000), este modelo no explica procesos de la inferencia, el no percibir determinados errores tipográficos cuando leemos o que se pueda comprender un texto sin necesidad de entender todos sus componentes.

Las críticas formuladas al modelo se centran en sus deficiencias explicativas del proceso lector, la escasa relevancia al aporte cognitivo del lector, la influencia de la información no visual en la percepción y procesamiento de la información visual y el prescindir del feedback en el flujo de información entre los estadios. Por último, se cuestiona que la lectura quede reducida a una secuencia de habilidades enseñadas de forma aislada y descontextualizada, cuando se sabe que el significado es construido como una consecuencia de la interpretación de la totalidad en la dinámica significativa del contexto. (Escoriza, 2006).

En el lado opuesto se encuentra el modelo descendente, también llamado top-down o de arriba-abajo, el cual se fundamenta en la idea de que el procesamiento de la información durante la lectura va en forma descendente desde el lector hacia el

texto. La lectura está guiada por los esquemas de conocimiento, los conocimientos, estrategias e intereses del lector. El lector hace anticipaciones y formula hipótesis sobre el contenido del texto, recurriendo a éste para verificarlas. Es un proceso guiado por los estadios de orden superior, quienes son los responsables explicativos del proceso de lectura. En la medida en que el lector posee mayor información sobre un texto, menos necesitará fijarse en él para poder interpretarlo. El proceso es también secuencial y jerárquico, pero de manera descendente. En este caso se parte de la información no visual para llegar luego a la visual.

Pedagógicamente, se ha enfatizado el reconocimiento global, llegando incluso a considerar perjudiciales las habilidades de decodificación. Se reconoce que la información es mejor procesada cuando se presenta dentro de un contexto que cuando se presenta aislada.

Este modelo comparte con el anterior la crítica sobre las deficiencias explicativas acerca de la lectura. Por otro lado, se señala que muchas veces los lectores no poseen los esquemas adecuados para procesar algunos textos, con lo cual tendrán dificultad para generar predicciones o éstas serán incorrectas. Asimismo, el modelo otorga excesiva relevancia al contexto en el proceso de lectura y se subestima la importancia de la fluidez en la identificación de palabras a pesar de que se sabe que en los buenos lectores la identificación de palabras es un proceso automático. Finalmente, prescinde de las características del texto en el proceso de comprensión. (Escoriza, 2006).

Las insuficiencias explicativas denunciadas con respecto a los modelos ascendentes y descendentes generaron la elaboración de una propuesta de síntesis con mayor poder explicativo en relación a lo que realmente ocurre cuando se lee un texto. Asumido por la mayoría como el modelo más adecuado, el modelo interactivo sostiene que la comprensión del texto se alcanza a partir de la interrelación entre lo que el lector lee y lo que ya sabe sobre el tema. El procesamiento de la información durante la lectura está influido interactivamente tanto por los procesos guiados por las características del texto como por los procesos guiados por los esquemas de conocimiento del lector.

El lector, incluso antes de empezar a leer, plantea sus expectativas basadas en

su experiencia de vida acumulada en la memoria a largo plazo y sus objetivos de lectura. Al tomar contacto con el texto, sus diversos elementos van generando expectativas en el lector a distintos niveles (letras, palabras, frases...) y la información se propaga ascendentemente hacia niveles más elevados. Al mismo tiempo, las hipótesis semánticas generadas sobre el significado global del texto guían la lectura y buscan su verificación en indicadores de nivel inferior (léxico, sintáctico, grafo-fónico) a través de un proceso descendente. De esta manera, el lector utiliza tanto su conocimiento del mundo como el del texto para construir una interpretación acerca de aquél. Los lectores van moviendo su atención del significado global hacia el texto según sus necesidades.

Pedagógicamente, las propuestas se basan en enseñar habilidades de decodificación como estrategias que conduzcan a la comprensión.

Para explicar el modo cómo se accede a la comprensión, este modelo acude al marco ofrecido por la teoría de los esquemas de Rumelhart. Esta teoría explica cómo está organizado el conocimiento en la memoria y cómo la organización facilita su empleo para comprender los sucesos del mundo.

García (2006) define el esquema como una estructura de datos para representar conceptos genéricos en la memoria. Se señala que todo conocimiento es almacenado en unidades estructuradas de significados que albergan las representaciones del mundo. Su función es construir una interpretación de los significados del texto en el proceso de comprensión.

El conjunto de esquemas disponibles es la teoría personal acerca de la naturaleza de la realidad. Cada persona posee un sistema, un modelo interpretativo de la realidad organizado e internamente consistente, edificado a partir de la experiencia e integrado en un todo coherente, derivado del aprendizaje y el razonamiento continuos. Esta teoría personal de cómo es el mundo configura nuestras percepciones. (Marín, 2004).

Si el esquema es inadecuado para explicar alguna situación, el lector puede seguir aceptándolo, o rechazarlo y buscar otra alternativa. Los nuevos esquemas constituyen la base para el desarrollo de procesos posteriores de construcción de significados. Se afirma que las personas con buena capacidad lectora, eficientes y flexibles se caracterizan por su aptitud para seleccionar el esquema apropiado al tipo

de texto o contenido de la lectura, así como por su capacidad de remodelar el esquema o modificar su aplicación a medida que avanzan en la lectura, para completar la idea general de la temática. En palabras de Galve (2007), los esquemas, pues, cumplen funciones de integración y elaboración de los textos, actuando como facilitadores de las inferencias y predicciones, así como de la selección y control de la información.

Grimaldo (2008) enfatiza el sentido que el esquema da a la experiencia habitual de las cosas, la apariencia de racionalidad y plausibilidad que confiere a los acontecimientos del mundo. Por el contrario, los fenómenos difíciles de integrar en nuestros esquemas resultan insólitos, absurdos, irracionales, misteriosos.

La teoría del esquema concibe la comprensión de textos como un proceso de comprobación de hipótesis generadas a partir de los indicios que proporciona el texto; éstas se evalúan contrastándolas con las oraciones sucesivas hasta lograr una interpretación coherente:

- a. Determinación de los objetivos de la lectura, formulación de predicciones o expectativas.
- b. Activación de los esquemas relevantes en función de las hipótesis formuladas.
- c. Relación de los conocimientos previos con los nuevos significados contenidos en el texto: interpretación del discurso, elaboración de inferencias, comprobación y revisión de hipótesis.
- d. Integración de los nuevos significados en los esquemas de conocimiento ya existentes: transformación, extensión, revisión, reestructuración de los esquemas.

LA PRODUCCIÓN ESCRITA

Los procesos de transformación que se han dado dentro del contexto de la educación, llevan a los docentes a dar una nueva mirada para asumir una postura diferente acerca de las estrategias de enseñanza-aprendizaje y procesos de aula, permitiendo la participación e interacción del estudiantado en la construcción de conocimiento y en especial en la producción escrita. Es evidente la necesidad de despertar en los estudiantes la importancia de realizar producciones escritas, de carácter crítico

basadas en argumentos; presentando el ensayo como un recurso valioso a la hora de expresar y defender razones y puntos de vista, orientados en la formación para la elaboración de sus propias expresiones, brindando estrategias facilitadoras para la comprensión y formación de educandos capaces de discernir frente a cualquier tipo de información, adoptando una actitud crítica ante los mensajes que llegan a ellos. Mostrando la importancia que trae consigo asumir una postura personal ante cualquier tipo de texto u obra, destacando en ella conceptos explícitos o implícitos.

Para la aproximación al concepto de escritura, Cassany (2000) plantea: Unir letras y dibujar garabatos caligráficos es una de las micro habilidades más simples que forman parte de la compleja capacidad de la expresión escrita pero yendo un poco más allá en el concepto de escritura, plantea que: Saber escribir -y por lo tanto, es un buen redactor o escritor- quien es capaz de comunicarse coherentemente por escrito, produciendo textos de una extensión considerable sobre un tema de cultura general. De lo cual se concluye que saber escribir es saber construir enunciados en situaciones concretas y en estos enunciados se manifiestan a otras personas saberes, deseos, necesidades, intereses y conocimientos.

Es así como el autor plantea una lista de microhabilidades que hay que dominar para poder escribir, las cuales van desde aspectos mecánicos y motrices del trazo de las letras de la caligrafía, o de la presentación del escrito, hasta: procesos más reflexivos de la selección y ordenación de la información o también de las estrategias cognitivas, generación de ideas, de revisión y de reformulación.

Cassany (2000) afirma que se deben incluir tanto el conocimiento de las habilidades lingüísticas más pequeñas (alfabeto, palabras, etc.) y las propiedades más superficiales (ortografía, puntuación, etc.) como el de las unidades superiores (Párrafos, tipos de textos, etc.) y las propiedades más profundas (coherencia, adecuación, etc.)". pero que además, esta disparidad de habilidades y de conocimientos requeridos se puede agrupar en los tres ejes básicos como son conceptos (saberes), procedimientos (o saber hacer) y actitudes (o reflexionar y opinar).

En este sentido Cassany (2000) plantea que escribir significa mucho más que conocer el abecedario, saber juntar letras o firmar el documento de identidad. Quiere Con respecto a la escritura se puede afirmar que el mundo moderno exige un amplio dominio de esta habilidad, en todos los contextos, tanto personal, como escolar y por

supuesto social, pero no todo acto de codificación de símbolos alfabéticos podría considerarse buena práctica escritural, ya que si bien supe necesidades primarias, se hace necesario el dominio de la escritura acorde a otros niveles de exigencia a los que se puede ver abocado el estudiante en su proceso de formación presente y a futuro en su ciclo de profesionalización así como en el contexto laboral, de modo que es tarea de la escuela prepararlo para afrontar con éxito dichas exigencias. Decir ser capaz de expresar información de forma coherente y correcta para que la entiendan otras personas. Máxime en los momentos de la masificación de la información y la proliferación de diversas formas de expresión, en los que emergen otros códigos lingüísticos para hacerse entender y comprender las ideas de otros. De modo que no podría hablarse de una tarea sencilla, es compleja en tanto exige de los maestros buenos procesos didácticos, para hacer posibles aprendizajes en los que los estudiantes asuman con entereza su proceso de formación en prácticas escriturales, que redunden en aprendizajes significativos que puedan ser evidenciables en los desempeños tanto cognitivos como actitudinales y procedimentales.

Así mismo, Cassany (2000) afirma que la escuela obligatoria y el instituto ofrecen unos rudimentos esenciales de gramática que no pueden cubrir de ninguna manera las complejas y variadas necesidades de la vida moderna. Y que aparte de no ser una tarea fácil, en los textos más complejos (como un informe económico, un proyecto educativo y una ley o una sentencia judicial), escribir se convierte en una tarea tan ardua como construir una casa, llevar la contabilidad de una empresa o diseñar una coreografía. De ahí la importancia de concientizar a los estudiantes que escribir no es solamente llenar una hoja en blanco, de letras muchas veces sin organizar las ideas, ni cuidar la ortografía, es necesario despertar en ellos el interés por escribir de manera razonada, es decir; organizando las ideas, elaborar un plan textual, escribir un borrador, revisar, autocorregir y reescribir, hasta encontrar el estilo propio, acorde con sus capacidades, motivaciones y el contexto en el que interactúa, hasta apropiarse del dominio de esta habilidad.

LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS

El lenguaje como la capacidad humana por excelencia, le permite al ser humano apropiarse conceptualmente de la realidad que lo circunda, y es por medio de diversos

sistemas simbólicos, entre ellos el lenguaje escrito, que le es posible la representación de dicha conceptualización.

De ahí la importancia de reconocer que los valores del lenguaje, entre ellos lo subjetivo y lo social; los cuales se encuentran íntimamente ligados, le brindan al individuo y a la sociedad un carácter transversal, de modo que ratifican al lenguaje como la herramienta por excelencia para los procesos de interactividad e intersubjetividad indispensables en los procesos comunicativos actuales.

Es así como, al plantearse el lenguaje como la capacidad humana que permite, entre otras funciones, relacionar un contenido con una forma, con el fin de exteriorizar dicho contenido, esta exteriorización puede manifestarse de diversos modos, bien sea de manera verbal, no verbal, por medio de diversos sistemas simbólicos, entre ellos el lenguaje escrito, o a través de la escritura, la oralidad, los gestos, entre otras formas de expresión. En consecuencia, la capacidad lingüística humana se hace evidente a través de distintos sistemas de signos que se pueden ubicar en dos grandes grupos: verbales y no verbales y de esta manera las múltiples manifestaciones del lenguaje, son las que brindan a las personas la posibilidad de apropiarse del entorno e intervenir sobre la realidad social de formas diversas y complejas. (Prieto 2006).

En este orden de ideas, un estándar es un criterio claro y público que permite juzgar si un estudiante, una institución o el sistema educativo en su conjunto cumplen con unas expectativas comunes de calidad; expresa una situación deseada en cuanto a lo que se espera que todos los estudiantes aprendan en cada una de las áreas a lo largo de su paso por la Educación Básica y Media, especificando por grupos de grados el nivel de calidad que se aspira alcanzar. (Condemarín, Galdames y Mediana, 2005).

Es así como en el contexto educativo se encuentra, junto con el desarrollo del lenguaje, la actividad lingüística de la cual emerge la comprensión y producción escrita. Esta última hace referencia al proceso por medio del cual el individuo genera significado, ya sea con el fin de expresarse su mundo interior, transmitir información o interactuar con los otros. Entre tanto, la comprensión tiene que ver con la búsqueda y reconstrucción del significado y sentido que implica cualquier manifestación lingüís-

tica. Estos dos procesos—comprensión y producción suponen la presencia de actividades cognitivas básicas como la abstracción, el análisis, la síntesis, la inferencia, la inducción, la deducción, la comparación y la asociación. (Conde, 2005).

De esta manera, una formación en lenguaje que presume el desarrollo de estos procesos mentales en interacción con el contexto socio-cultural, no sólo posibilita a las personas la inserción en cualquier contexto social, sino que interviene de manera crucial en los procesos de categorización del mundo, de organización de los pensamientos y acciones, y de construcción de la identidad individual y social. (Bissell, White, y Zivin, 2001)

EL TEXTO ARGUMENTATIVO

El texto argumentativo pretende exponer de manera clara, ordenada y estratégica una serie de razones con el propósito de convencer de una idea a un receptor; presentando conceptos que faciliten la sustentación de lo pensado. En tal sentido, el texto argumentativo por ser parte de una disciplina empírica debe ser verosímil, probable, falible, verificable. (Alonso, 2004)

En el texto argumentativo se plantea la organización de manera coherente: planteamiento del problema, la formulación de una tesis, la exposición de los argumentos de sustentación. En una composición escrita se pueden identificar tres elementos fundamentales como son la tesis, el cuerpo argumentativo y la conclusión.

La tesis: es la idea central en torno a la cual se reflexiona, Siendo el núcleo de la argumentación, mostrando claridad, en ella se plantea aquello que se va a defender, completar o refutar, mostrando claramente la posición del autor frente al tema. Esta puede aparecer al inicio o al final del texto, si aparece al final, se debe omitir la conclusión, mostrando así que la tesis ocupa su lugar. (Cerezo, 2007)

El cuerpo argumentativo: está la demostración o desarrollo de los argumentos y las reflexiones que se requieren hacer sobre la idea central, cada párrafo del desarrollo puede plantear una de las razones con que se sustenta la afirmación que dio origen al ensayo. Se habla entonces de los argumentos, los cuales deben llevar referentes teóricos, citas, proverbios o refranes, los nexos gramaticales, las máximas, entre otros; facilitando los puntos de vista de quien lo sustenta. (Martins, 2006).

El cierre o conclusión: en sentido estricto no es una conclusión, puesto que el

ensayo es una búsqueda y no la última palabra sobre un tema. Con la conclusión se pretende dejar abierta la discusión, convencer al lector o propiciar la escritura de otros textos argumentativos.

Con el adecuado manejo de la tesis, el cuerpo argumentativo y la conclusión en una composición escrita, la enseñanza de la argumentación toma interés tanto teórico como práctico, y de esta manera la argumentación se hace importante en la educación en la medida en que se reconoce su protagonismo en todos los dominios de la vida social.

Es por esto; que se hace de gran importancia la enseñanza de la argumentación, reconociendo que ésta requiere de una intervención didáctica que ayude en la comprensión de diferentes situaciones sociales. Se debe acompañar el proceso de producción escrita para llegar a una posición frente a la tesis que se plantea o se pretende defender.

En la enseñanza de la argumentación se hace necesario el acompañamiento continuo por parte del maestro al estudiante; ya que la argumentación requiere de todo un proceso que facilite la comprensión del mismo.

ESTRATEGIAS DEL TEXTO ARGUMENTATIVO

Para el proceso de textos argumentativos se hace necesario tener en cuenta algunas formas o modos de argumentar, las cuales se deben orientar a los estudiantes para lograr que sean ellos productores de textos, conscientes de la pertinencia e importancia de emitir diversos tipos de mensaje en congruencia con la situación comunicativa cotidiana.

Así se favorece que los estudiantes conozcan y manejen con eficacia la gama de textos que forman parte de la vida diaria y académica; y que el acto de argumentar y escribir deje de concebirse en la institución educativa como un indicador de la evaluación, para asumirse como un objeto de enseñanza y aprendizaje, donde el estudiante haga uso de la argumentación de manera analítica y crítica en la elaboración de sus producciones. Así pues, se busca que los estudiantes se apropien de la estructura argumentativa y la pongan en práctica a través de los ensayos conscientes de los pasos

que conforman cada uno de los procesos. (Serafini, 2007).

Por otra parte, resulta necesario orientar las acciones educativas hacia la formación de comunicadores competentes, de personas que puedan comunicarse efectivamente con los demás y consigo mismos a través del lenguaje escrito. Es así como para el proceso de producción de textos argumentativos. Serafini (2007) plantea tipos de secuencias argumentativas clasificadas de la siguiente manera: (I) Deductivos: los cuales ofrecen un movimiento discursivo de lo general a lo particular. Está estrechamente vinculado a la lógica y a la demostración. (II) El razonamiento causal: Tiene la imagen del procedimiento experimental donde se especifican las causas y las consecuencias. (III) La dialéctica: puesto en situación tanto de la tesis como de la antítesis para establecer relaciones que se ponen en consideración para ser analizadas. Generalmente se deja la conclusión al lector o interlocutor. (IV) La inducción: se caracteriza porque se fundamenta en la enunciación de casos singulares para llegar a una regla general.

Esta perspectiva expuesta por Pinzás (2009) está apoyada en los estudios realizados en torno al tema, los cuales serán la herramienta de apoyo para llevar a cabo como fin último de trabajo, la composición de un ensayo basado en argumentos. Serafini (2007) plantea que “dar un argumento significa ofrecer un conjunto de razones o de pruebas en apoyo a una conclusión, aquí un argumento no es simplemente la afirmación de ciertas opiniones ni una disputa”; de esta manera se presenta la argumentación como un medio para indagar, brindando la oportunidad para dar razones y pruebas para persuadir a un interlocutor. Es así como, en la estructura argumentativa propuesta por el autor, se deben tener en cuenta algunas reglas generales para componer argumentos cortos; en los cuales, debe predominar: las premisas y conclusiones, presentando ideas claras, concretas y concisas; donde no se evidencie un lenguaje emotivo y se le de uso a términos consistentes.

EL PROBLEMA

La lectura es materia de instrucción e instrumento para el manejo de diversas áreas del currículo. Aprender a leer, Leer para aprender, Aprender con la lectura, son

lemas explícitos o implícitos de la escuela. La eficiencia de la lectura se relaciona estrechamente con el éxito o fracaso escolar, la lectura también tiene que ver con el grado de autonomía y desenvolturas personales, la autoimagen y el sentirse competente o capaz.

Se han expuesto innegables ventajas asociadas a la lectura: el hábito lector tiende a formar personas abiertas al cambio, orientadas hacia el futuro, las cuales contribuyen al progreso social; la lectura, además de permitir asimilar y organizar gran cantidad de información, exige la participación activa del lector ya que estimula sus procesos de pensamiento y creatividad; se relaciona estrechamente con la ortografía y la capacidad de aprendizaje en general. (Cassany, 2000).

Pese a todo lo anterior, los diagnósticos que se han hecho tanto a nivel internacional como a nivel nacional concluyen, en líneas generales, que la comprensión lectora de los estudiantes de los diferentes niveles educativos es deficiente o se queda únicamente en el nivel literal del discurso. (Pinzas, (2009).

Por su parte, la teoría cognitiva enfoca la comprensión lectora como una relación donde interactúan texto y lector dentro de un contexto sociocultural que los engloba, García, (2006). Comprender un texto no significa que el lector reproduzca el significado que el autor planificó, sino que dicho lector use sus esquemas de conocimientos previos, estrategias, metacognición, e incluso, sus características afectivas, para decodificarlo, acceder al léxico, a la información morfosintáctica y semántica, generando las inferencias necesarias que le permitan apropiarse de la macro estructura del texto y construir una imagen mental de la situación descrita en el mismo.

Por otro lado, en las dos últimas décadas, se ha escuchado con frecuencia hablar de lo importante que es considerar los estilos de aprendizaje de los alumnos en la enseñanza: cada individuo interviene de manera activa en su aprendizaje, captando, elaborando y utilizando la información de acuerdo con sus características individuales. Así, la Teoría de los Estilos de Aprendizaje ha venido a confirmar la diversidad entre los individuos y a proponer caminos para mejorar el aprendizaje por medio de la reflexión de las peculiaridades en el modo de aprender; Coloma y Tafur (2000). De ahí se desprende la gran cantidad de investigaciones que analizan la relación del estilos de aprendizaje con otras variables como el rendimiento académico, inteligencia,

personalidad, hábitos de estudio, necesidad cognitiva, tipo de colegio, carrera profesional... En relación a la comprensión lectora, se ha encontrado que los niños disléxicos y no disléxicos pueden mejorar su comprensión si son inducidos a un estilo reflexivo.

En los estudiantes del nivel de Educación Secundaria no se aprecia la producción de textos, especialmente los argumentativos, a pesar de que la argumentación es una actividad que se realiza en el área de comunicación, habiendo además concursos de argumentación anualmente; pero en argumentación seguimos observando resultados negativos

Consideramos que en la comprensión lectora es fundamental la actividad que cada lector con sus características particulares realiza sobre el texto, la presente investigación parte del siguiente problema, Los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja, están formándose para poder producir textos argumentativos, y si están realizando buenas prácticas de lectura, que posibilitaría un mejor resultado en el dominio de un vocabulario bastante amplio.

1.1 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

PROBLEMA GENERAL

¿Cómo contribuye la práctica de la lectura en la producción de textos argumentativos en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja – Azángaro - 2016?

PROBLEMAS ESPECÍFICOS

- a) ¿Cómo contribuye la práctica de la lectura en la producción de textos de argumentos racionales en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja – Azángaro - 2016?
- b) ¿Cómo contribuye la práctica de la lectura en la producción de textos de argumentos de ejemplificación en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja – Azángaro - 2016?
- c) ¿Cómo contribuye la práctica de la lectura en la producción de textos de argumentos que apelan a los sentimientos en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja – Azángaro - 2016?

1.2 HIPÓTESIS

HIPÓTESIS GENERAL

La práctica de la lectura contribuye eficazmente en la producción de textos argumentativos en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja -2016.

HIPÓTESIS ESPECÍFICOS

- a) La práctica de la lectura contribuye eficazmente en la producción de textos de argumentos racionales en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja – Azángaro - 2016.
- b) La práctica de la lectura contribuye eficazmente en la producción de textos de argumentos de ejemplificación en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja – Azángaro -2016.
- c) La práctica de la lectura contribuye eficazmente en la producción de textos de argumentos que apelan a los sentimientos en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja – Azángaro - 2016.

1.3 OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Demostrar la contribución de la práctica de la lectura en la producción de textos argumentativos en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja – Azángaro - 2016.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) Demostrar la contribución de la práctica de la lectura en la producción de textos de argumentos racionales en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja – Azángaro - 2016.
- b) Analizar la contribución de la práctica de la lectura en la producción de textos de argumentos de ejemplificación en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja – Azángaro - 2016.

- c) Identificar la contribución de la práctica de la lectura en la producción de textos de argumentos que apelan a los sentimientos en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja –Azángaro -2016.

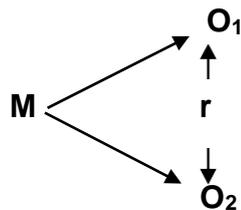
II. MARCO METODOLÓGICO

2.1 Tipo de estudio

Constituye una investigación no experimental, transversal y correlacional. Según su finalidad es una investigación teórica, básica o pura. Según su carácter, es una investigación correlacional o ex post facto.

2.2 Diseño de la investigación

El diseño de investigación es correlacional, porque se trata correlacionar las variables, siendo la Variable X= la independiente, y la variable Y= la dependiente; y se conocerá la correlación que hay entre estas dos variables. Se utiliza el siguiente diagrama para este diseño de investigación.



Dónde:

M = Muestra

O₁ = Observación de la variable 1: La lectura.

O₂ = Observación de la variable 2: La producción de textos argumentativos.

r = Correlación entre dichas variables.

2.3 Identificación de variables

Variable Independiente

La lectura.

Variable dependiente

Producción de textos argumentativos.

			<p>La argumen- tación de los sentimien- tos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Produce argumentos coherentes con dificultades para usar los signos de puntuación. - Produce argumentos incoherentes, sin relaciones textuales conectivas. - Desarrolla las actividades relacionando otros textos de forma correcta y coherente, haciendo buen uso de citas y ejemplos - Produce argumentos coherentes relacionándolos con otros textos. - Produce argumentos coherentes y en ocasiones los relaciona con otros textos. - Produce argumentos incoherentes y no hace uso de citas ni ejemplos. - Desarrolla argumentos adecuadamente explicitando la intención de persuadir. - Produce argumentos coherentes en donde se evidencia la intención. - Produce en algunas situaciones argumentos donde evidencian la intención. 	
--	--	--	--	--	--

2.5 Población, muestra y muestreo

2.5.1 Población

La población estará constituida por los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja, lo cual se representa en el Tabla N° 1.

TABLA Nº 1

POBLACIÓN

Nº	GRADO DE ESTUDIOS	ESTUDIAN- TES
1	Primer Grado	24
2	Segundo Grado	21
3	Tercer Grado	23
4	Cuarto Grado	22
5	Quinto Grado	20
TOTAL		110

FUENTE: DIRECCIÓN I. E. S. Santiago de Pupuja.

2.5.2 Muestra

El muestro que se ha utilizado es el intencional o por conveniencia, por la conveniencia, accesibilidad y proximidad de los sujetos a estudiar; han sido seleccionados por el investigador y corresponde a los grados cuarto y quinto de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja, esto se representa en la tabla 2

TABLA Nº 2

MUESTRA

Nº	GRADO DE ESTUDIOS	ESTUDIANTES
1	Cuarto Grado	22
2	Quinto Grado	20
TOTAL		42

FUENTE: Selección del investigador.

2.6 Técnicas de recolección de datos

2.6.1 Técnicas

Las técnicas que se han utilizado son y en el control de las hipótesis las fichas de observación de la producción de textos argumentativos.

2.6.2 Instrumentos

Se han utilizado las fichas de lectura, las fichas de trabajo, para el control de las variables las fichas de observación en la escala de Likert.

2.7 Métodos de análisis de los datos

Para el análisis de datos se ha utilizado la tabla de frecuencias, los gráficos, todas con sus análisis y sus interpretaciones. Y para la validación de la hipótesis se ha utilizado el estadístico de correlación de Rho de Spearman, cuya fórmula es:

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum d_i^2}{n(n^2 - 1)}$$

Resumen de procesamiento de casos

	N	%
Casos Válido	42	100,0
Excluido ^a	0	,0
Total	42	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Rho de Spearman	N de elementos
,861	42

III. RESULTADOS

3.1 Observación de la práctica de la lectura de los estudiantes

De acuerdo a la estructura de nuestro trabajo de investigación, lo primero que se tuvo que realizar son las actividades de la práctica de la lectura en un periodo de cuatro semanas, en las horas determinadas para la práctica de la lectura con dos horas semanales, este proceso ha sido controlado con una ficha de observación de la práctica de la lectura; en qué niveles se encuentran, y según esto se ha determinado en el nivel que se encuentra cada estudiante en determinado indicador; los cuales se han tabulado y realizado el conteo de los 42 estudiantes y acumulado en cuantas veces se repite esto, lo cual se ha porcentualizado y en consecuencia se ha elaborado la tabla N° 3; esto representamos a continuación.

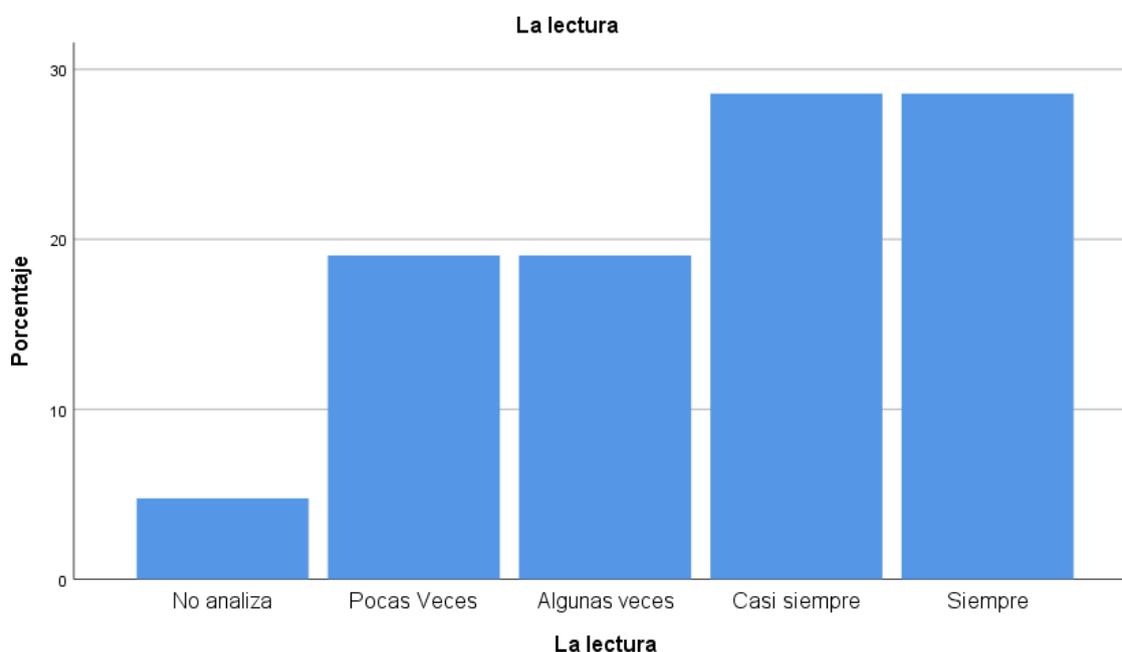
TABLA N° 3
LOS ESTUDIANTES Y LA PRÁCTICA DE LA LECTURA MENTAL

La lectura

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No realiza	2	4,8	4,8	4,8
	Pocas Veces	8	19,0	19,0	23,8
	Algunas veces	8	19,0	19,0	42,9
	Casi siempre	12	28,6	28,6	71,4
	Siempre	12	28,6	28,6	100,0
	Total	42	100,0	100,0	

FUENTE: Observación de los estudiantes en el proceso lector.

GRÁFICO N° 1



FUENTE: TABLA N° 3

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Al obtener los resultados de las encuestas aplicadas a los estudiantes en el área de comunicación y en la dimensión de lectura mental, tenemos los siguientes datos: un 28,6% siempre realiza los pasos o indicadores que se indican; asimismo un 28,6% de encuestados indican que casi siempre realizo lo que indica los indicadores; un 19% de examinados

está en la condición de algunas veces, mientras que un 19% se encuentra en la condición de pocas veces; finalmente el 4,8% no analiza en el proceso de lectura mental.

Al hacer un balance vemos que los estudiantes van por buen camino, puesto que entienden lo que leen, además de formular finales alternativos a la lectura en la dimensión de lectura mental.

TABLA N° 4

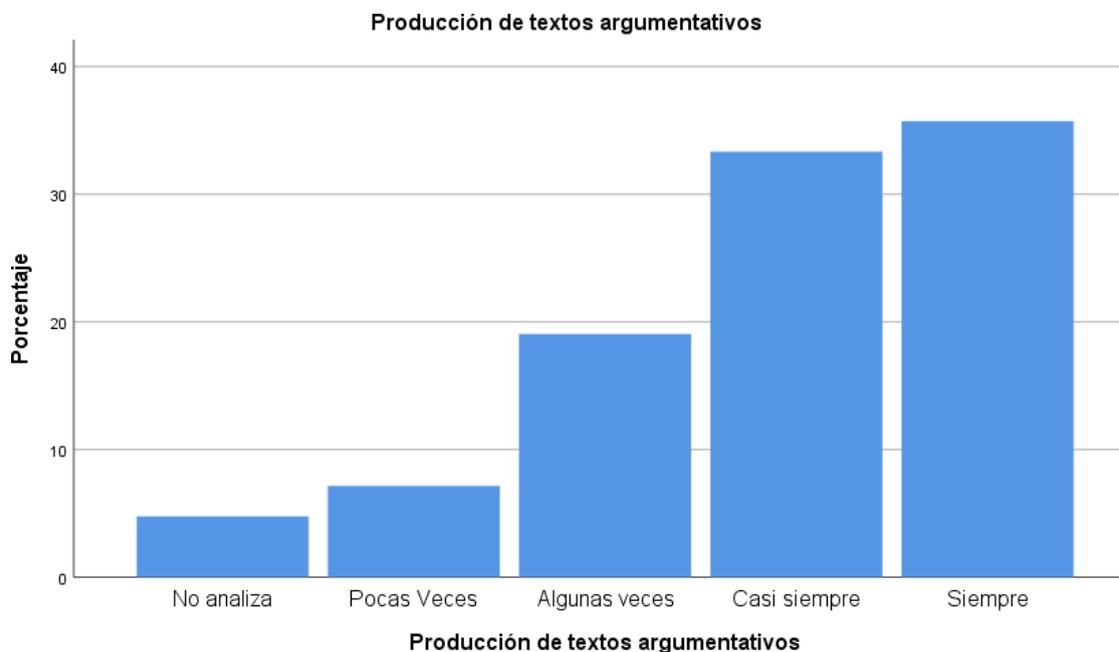
LOS ESTUDIANTES Y LA PRÁCTICA DE LA LECTURA INTERACTIVA

Lectura interactiva

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No analiza	2	4,8	4,8	4,8
	Pocas Veces	3	7,1	7,1	11,9
	Algunas veces	8	19,0	19,0	31,0
	Casi siempre	14	33,3	33,3	64,3
	Siempre	15	35,7	35,7	100,0
	Total	42	100,0	100,0	

FUENTE: Observación de los estudiantes en el proceso lector.

GRÁFICO N° 2



FUENTE: TABLA N° 4

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Al obtener los resultados de las encuestas aplicadas a los estudiantes en el área de comunicación y en la dimensión de lectura interactiva, tenemos los siguientes datos: un 35,7% siempre realiza los pasos o indicadores que se indican; asimismo un 33,3% de encuestados indican que casi siempre realiza lo que señala los indicadores; mientras que un 19% se encuentra en la condición de siempre; el 7.1% es que lo realiza pocas veces; finalmente el 4,8% no realiza los indicadores anteriormente propuestos.

Al hacer un balance vemos que los estudiantes interactivamente tienen poca práctica debido a la escasa instalación de computadoras, puesto que entienden lo que leen, además de formular finales alternativos a la lectura en la dimensión de lectura interactiva.

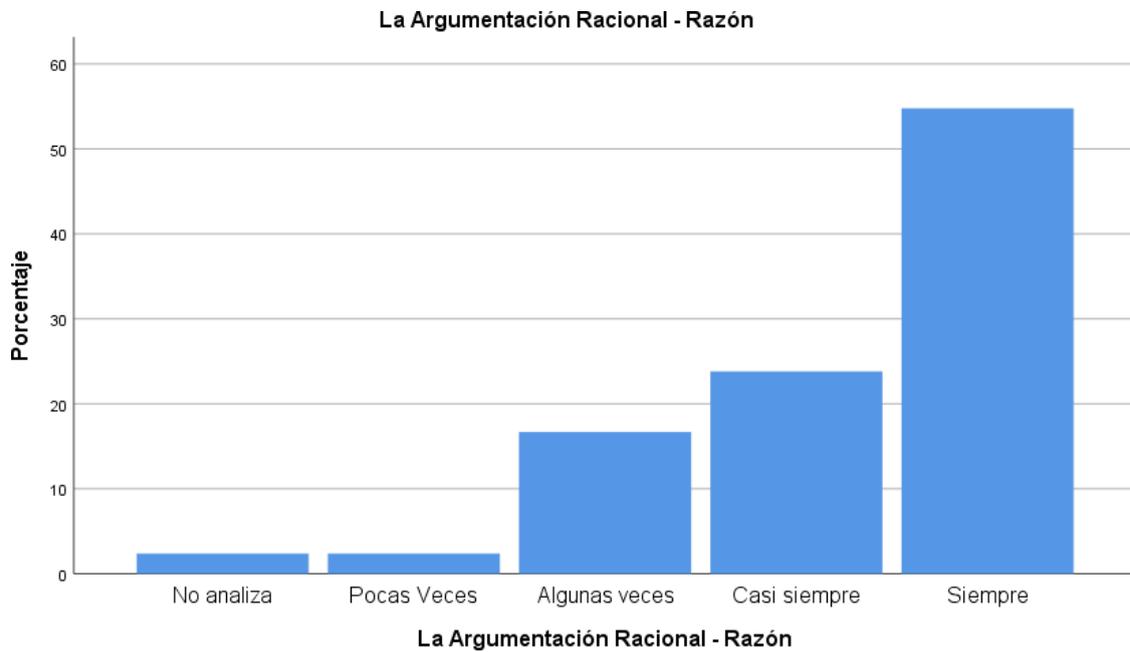
TABLA N° 5
LOS ESTUDIANTES EN PROCESO DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS
EN LA ARGUMENTACIÓN RACIONAL

La Argumentación Racional - Razón

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No analiza	1	2,4	2,4	2,4
	Pocas Veces	1	2,4	2,4	4,8
	Algunas veces	7	16,7	16,7	21,4
	Casi siempre	10	23,8	23,8	45,2
	Siempre	23	54,8	54,8	100,0
	Total	42	100,0	100,0	

FUENTE: FICHAS DE OBSERVACIÓN EN LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS

GRAFICO N° 3



FUENTE: TABLA 6

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Teniendo los resultados de la encuesta realizada a estudiantes del curso de comunicación, en el proceso de la argumentación racional, procedemos a analizar tenemos que un 54,8% de estudiantes están en la condición de siempre producción de textos, asimismo un 23,8% están en la condición de casi siempre en la producción de textos; un 16,7% en la escala de algunas veces, que efectúan la producción de textos; con un 2,4% se encuentran en la escala de pocas veces en la producción de textos; y finalmente el 2,4% no realizan estas tareas.

Al final hacemos un balance y resulta que los estudiantes que poseen habilidades, y no hacen práctica continua de la argumentación racional, están en niveles inferiores en la producción de textos argumentativos en la dimensión de la argumentación racional.

TABLA N° 6

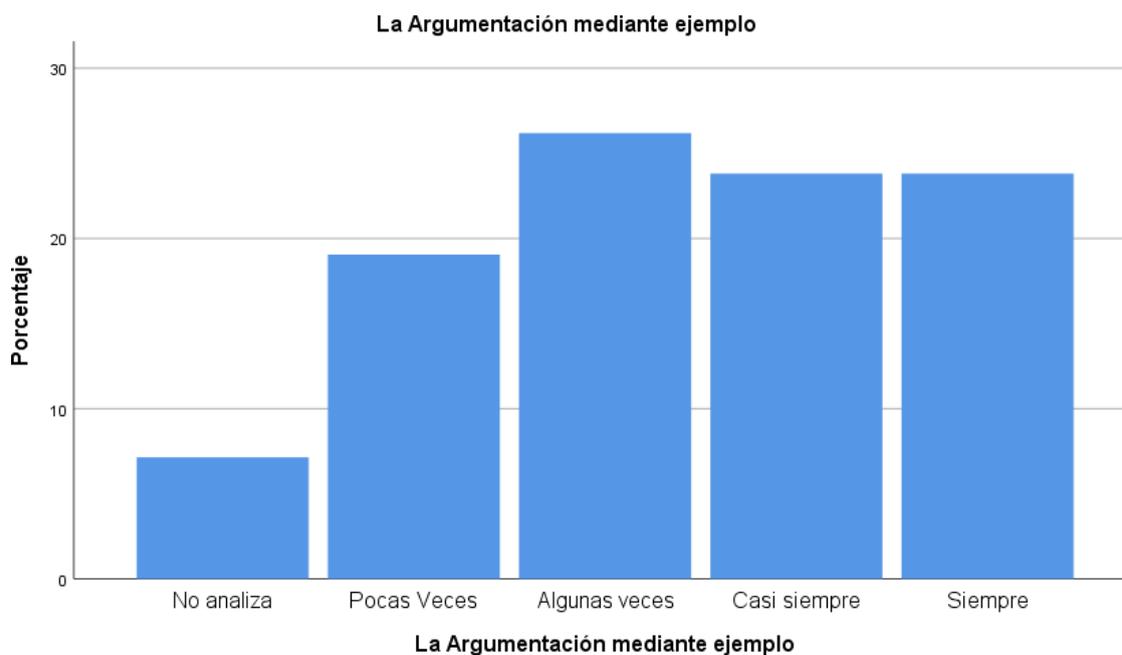
**LOS ESTUDIANTES EN PROCESO DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS
EN LA ARGUMENTACIÓN MEDIANTE EL EJEMPLO**

La Argumentación mediante ejemplo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No analiza	3	7,1	7,1	7,1
	Pocas Veces	8	19,0	19,0	26,2
	Algunas veces	11	26,2	26,2	52,4
	Casi siempre	10	23,8	23,8	76,2
	Siempre	10	23,8	23,8	100,0
	Total	42	100,0	100,0	

FUENTE: FICHAS DE OBSERVACIÓN EN LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS

GRAFICO N° 4



FUENTE: TABLA 6

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Teniendo los resultados de la encuesta realizada a estudiantes del curso de comunicación, en el proceso de la argumentación mediante el ejemplo, procedemos a analizar

tenemos que un 23,8% de estudiantes están en la condición de algunas veces producción de textos, asimismo un 23,8% están en la condición de casi siempre en la producción de textos; un 26,2% en la escala de casi siempre, que efectúan la producción de textos; con un 19% se encuentran en la escala de pocas veces en la producción de textos; y finalmente el 7,1 % no realizan estas tareas.

Al final hacemos un balance y resulta que los estudiantes que poseen habilidades, en la práctica continua de la comprensión de textos, están en niveles inferiores en la producción de textos argumentativos en la dimensión de la argumentación mediante el ejemplo.

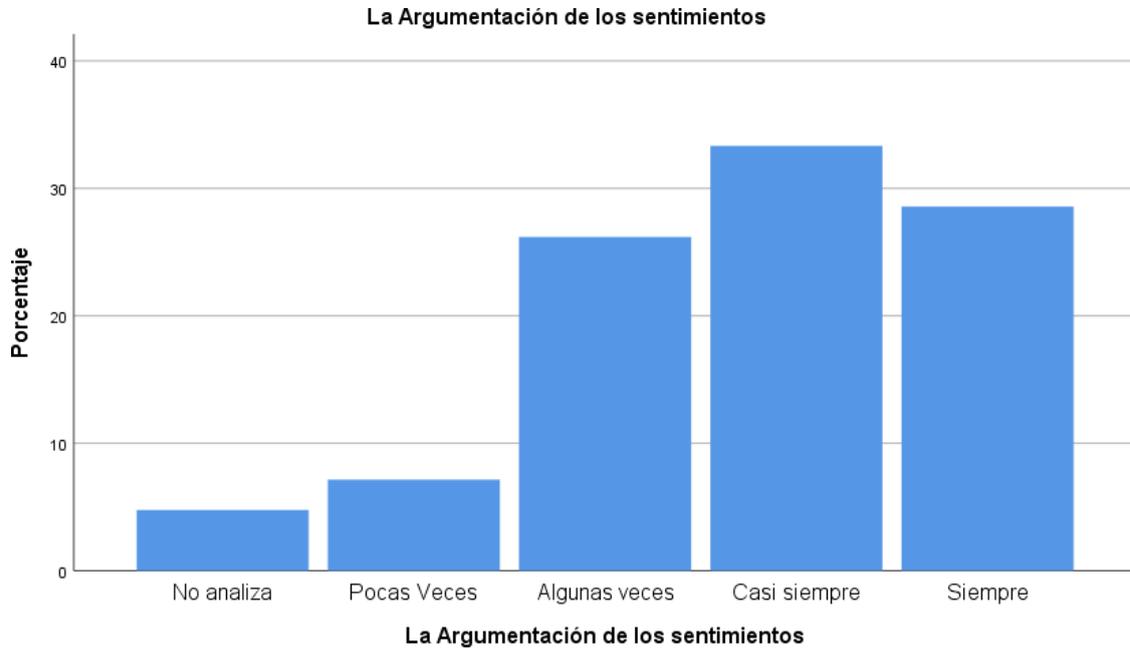
TABLA N° 7
LOS ESTUDIANTES EN PROCESO DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS
EN LA ARGUMENTACIÓN DE LOS SENTIMIENTOS

La Argumentación de los sentimientos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No analiza	2	4,8	4,8	4,8
	Pocas Veces	3	7,1	7,1	11,9
	Algunas veces	11	26,2	26,2	38,1
	Casi siempre	14	33,3	33,3	71,4
	Siempre	12	28,6	28,6	100,0
	Total	42	100,0	100,0	

FUENTE: FICHAS DE OBSERVACIÓN EN LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS

GRAFICO N° 5



FUENTE: TABLA 6

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Teniendo los resultados de la encuesta realizada a estudiantes del curso de comunicación, en el proceso de la argumentación de los sentimientos, procedemos a analizar tenemos que un 28,6% de estudiantes están en la condición de casi siempre producción de textos, asimismo un 33,3% están en la condición de siempre en la producción de textos; un 26,2% en la escala de algunas veces, que efectúan la producción de textos; con un 7,1% se encuentran en la escala de pocas veces en la producción de textos; y finalmente el 4,8% no realizan estas tareas.

Al final hacemos un balance y resulta que los estudiantes que poseen habilidades, en la práctica continua de la comprensión de textos, están en niveles inferiores en la producción de textos argumentativos en la dimensión de la argumentación de los sentimientos.

3.2 PRUEBA DE HIPÓTESIS

Contrastación de la hipótesis general

En esta investigación, lo que vamos a contrastar las variables independiente y dependiente utilizando la correlación de Rho de Spearman, utilizando la siguiente fórmula:

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum d_i^2}{n(n^2 - 1)}$$

Contrastación de Hipótesis

Hipótesis Nula (H₀)

La práctica de la lectura no contribuye eficazmente en la producción de textos argumentativos en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja -2016.

Hipótesis Alternativa (H_a)

La práctica de la lectura contribuye eficazmente en la producción de textos argumentativos en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja -2016.

Regla de decisión:

Si el nivel de significación $p \leq 0.05$ se rechaza H₀.

Si el nivel de significación $p > 0.05$ no se rechaza H₀.

Correlaciones

		La lectura	Producción de textos argumentativos
Rho de Spearman	La lectura	1,000	,405**
	Coefficiente de correlación		
	Sig. (bilateral)	.	,008
	N	42	42
Producción de textos argumentativos	La lectura	,405**	1,000
	Coefficiente de correlación		
	Sig. (bilateral)	,008	.
	N	42	42

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

ANÁLISIS.

Para el objetivo general la correlación encontrada es de 0,405; en consecuencia para el resultado obtenido existe una correlación positiva media.

Contrastación de Hipótesis para objetivo 1

Hipótesis específica 1

Hipótesis Nula (H_0)

La práctica de la lectura no contribuye eficazmente en la producción de textos de argumentos racionales en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja – Azángaro -2016.

Hipótesis Alterna (H_a)

La práctica de la lectura contribuye eficazmente en la producción de textos de argumentos racionales en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja – Azángaro -2016.

Regla de decisión:

Si el nivel de significación $p \leq 0.05$ se rechaza H_0 .

Si el nivel de significación $p \leq 0.05$ no se rechaza H_0 .

Correlaciones

			La lectura	La Argumentación Racional - Razón
Rho de Spearman	La lectura	Coeficiente de correlación	1,000	,443**
		Sig. (bilateral)	.	,003
		N	42	42
	La Argumentación Racional - Razón	Coeficiente de correlación	,443**	1,000
		Sig. (bilateral)	,003	.
		N	42	42

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

ANÁLISIS

Para el objetivo específico 1 la correlación encontrada es de 0,443, que para el resultado existe una correlación positiva media.

Contrastación de Hipótesis para objetivo 2

Hipótesis específica 2

Hipótesis Nula (H_0)

La práctica de la lectura no contribuye eficazmente en la producción de textos de argumentos de ejemplificación en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja – Azángaro - 2016.

Hipótesis Alterna (H_a)

La práctica de la lectura contribuye eficazmente en la producción de textos de argumentos de ejemplificación en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja – Azángaro - 2016.

Regla de decisión:

Si el nivel de significación $p \leq 0.05$ se rechaza H_0 .

Si el nivel de significación $p > 0.05$ no se rechaza H_0 .

Correlaciones

			La lectura	La Argumentación mediante ejemplo
Rho de Spearman	La lectura	Coefficiente de correlación	1,000	,207
		Sig. (bilateral)	.	,188
		N	<u>42</u>	<u>42</u>
	La Argumentación mediante ejemplo	Coefficiente de correlación	,207	1,000
		Sig. (bilateral)	,188	.
		N	42	42

ANÁLISIS

Para el objetivo específico 2 la correlación encontrada es de 0,207, que para el resultado existe una correlación positiva baja.

Contrastación de Hipótesis para objetivo 3

Hipótesis específica 3

Hipótesis Nula (H_0)

La práctica de la lectura no contribuye eficazmente en la producción de textos de argumentos que apelan a los sentimientos en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja – Azángaro -2016.

Hipótesis Alternativa (H_a)

La práctica de la lectura contribuye eficazmente en la producción de textos de argumentos que apelan a los sentimientos en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja – Azángaro - 2016.

Regla de decisión:

Si el nivel de significación $p \leq 0.05$ se rechaza H_0 .

Si el nivel de significación $p > 0.05$ no se rechaza H_0 .

Correlaciones

		La lectura	La Argumentación de los sentimientos
Rho de Spearman	La lectura	1,000	,409**
	Coeficiente de correlación		
	Sig. (bilateral)	.	,007
	N	42	42
La Argumentación de los sentimientos	La lectura	,409**	1,000
	Coeficiente de correlación		
	Sig. (bilateral)	,007	.
	N	42	42

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

ANÁLISIS

Para el objetivo específico 3 la correlación encontrada es de 0,409, que para el resultado existe una correlación positiva media.

IV.- DISCUSIÓN

Los resultados de los instrumentos aplicados, nos muestra para el objetivo general: Demostrar la contribución de la práctica de la lectura en la producción de textos argumentativos en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja – Azángaro - 2016. Donde la correlación de Pearson obtenida es de 0,532, lo que demuestra que hay una correlación positiva media. Mientras que para el objetivo específico a: Demostrar la contribución de la práctica de la lectura en la producción de textos de argumentos racionales en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja – Azángaro - 2016. La correlación obtenida es 0,256, esto demuestra que existe una correlación positiva moderada para este objetivo; por otro lado para el objetivo específico b: Demostrar la contribución de la práctica de la lectura en la producción de textos de argumentos de ejemplificación en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja – Azángaro - 2016. La correlación obtenida es $-0,039$ esto demuestra que existe una correlación negativa muy baja para este objetivo. Finalmente para el objetivo específico c: Identificar la contribución de la práctica de la lectura en la producción de textos de argumentos que apelan a los sentimientos en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja – Azángaro - 2016. La correlación obtenida es 0,245, esto demuestra que existe una correlación positiva moderada para el tercer objetivo específico.

En las observaciones realizadas se evidencia que hay una buena posición de los educandos por seguir la práctica de la comprensión lectora. Consideramos que si hay buena disposición, buena preparación del docente, es por eso que dominan la comprensión lectora.

Martins (2006), indica que la argumentación forma parte de nuestra vida cotidiana. Su presencia es altamente frecuente en las diversas situaciones de comunicación que atravesamos. Se halla en las discusiones con amigos, familiares y otras personas con las cuales intercambiamos a diario problemas comunes; en los textos publicitarios; en los debates públicos acerca de temas polémicos a través de los editoriales, cartas de lectores, programas periodísticos; en los tribunales; etc.

Investigaciones actuales dan cuenta de que los niños desarrollan muy tempranamente sus capacidades argumentativas cuando tienen que defender su punto de vista sobre un asunto

de interés en una conversación Cairney (2002). En nuestras observaciones cotidianas, hemos tenido oportunidad de ser partícipes de multiplicidad de situaciones en las que los pequeños despliegan una serie de argumentos para conseguir su objetivo teniendo en cuenta las refutaciones posibles de sus interlocutores.

La competencia argumentativa oral que los niños despliegan fue adquirida en contextos cotidianos, con interlocutores con los que realizan intercambios lingüísticos de manera frecuente. Pero es necesario que sea la escuela la que establezca el puente entre esos espacios comunicativos coloquiales, familiares, informales y otras situaciones de mayor formalidad que exigen niveles de argumentación y registros diferentes.

V. CONCLUSIONES

PRIMERA.- Se ha demostrado que existe contribución de la práctica de la lectura en la producción de textos argumentativos en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja – Azángaro - 2016. Esto se comprobó en la prueba de hipótesis con estadística de la correlación de Rho de Spearman, la correlación obtenida es de 0,405; con lo que se demuestra que existe una correlación positiva moderada.

SEGUNDA.- Se ha demostrado la contribución de la práctica de la lectura en la producción de textos de argumentos racionales en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja – Azángaro - 2016. Lo que se comprobó en la prueba de hipótesis de correlación de Rho de Spearman, la correlación obtenida es de 0,443; con lo que se demuestra que existe una correlación positiva moderada.

TERCERA.- Se analizado la contribución de la práctica de la lectura en la producción de textos de argumentos de ejemplificación en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja – Azángaro - 2016. Lo que se comprobó en la prueba de hipótesis de correlación de Rho de Spearman, la correlación obtenida es de -0,207; con lo que se demuestra que existe una correlación negativa muy baja.

CUARTA.- Se ha identificado la contribución de la práctica de la lectura en la producción de textos de argumentos que apelan a los sentimientos en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja – Azángaro - 2016. Lo que se comprobó en la prueba de hipótesis de correlación de Rho de Spearman, la correlación obtenida es de 0,409; con lo que se demuestra que existe una correlación positiva moderada.

VI. SUGERENCIAS

Se sugiere lo siguiente:

1. Que los docentes en su totalidad hagan práctica de la comprensión lectora, que se haga efectivo la hora de lectura, estas actividades han quedado en el papel como norma, pero hay que hacerlo práctica.
2. La práctica de la producción de textos debe ser una actividad obligada, de esta manera mejoraremos la redacción, aprendemos todas las áreas, porque la lectura y la redacción es fuente para mejorar la formación académica de las personas.
3. Se debe preparar estrategias para la comprensión lectora, como para hacer la redacción, los docentes deben ser creativos para generar nuevas estrategias para mejorar estas dos actividades que toda persona de formación académica se requiere.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, C. (2004). Estrategias de aula para el aprendizaje interactivo. Bilbao: Editorial Mensajero. Madrid, España. Alianza Editorial.
- Alliende, F. y Condemarín, M. (2003). Análisis de características semánticas: aplicaciones para el aula (4ta. ed.). Santiago de Chile: Andrés Bello.
- Bissell, J., White, S. y Zivin, G. (2001). Análisis de palabras y actividades de comprensión. México: Trillas.
- Burón, J. (2006). Volver a visitar, reflexionar, volver a contar: estrategias para mejorar la comprensión de lectura. Bilbao: Mensajero.
- Cabrera, F., Donoso, T. y Marín, M. (2004). Lectura con significado: comprensión de la enseñanza en los grados primarios (1ra. d.). Barcelona: Laertes.
- Cairney, T. (2002). Comprensión de lectura estudio y enseñanza. Madrid: Morata.
- Carrasco, A. (2009). El uso de palabras clave para comprender el proceso de lectura y aumentar la comprensión. Lectura y Vida. Año XX, No. 1, Marzo, 15-20
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2000). La lectura guiada para fortalecer las habilidades de lectura de los estudiantes. Barcelona: GRAO.
- Cerezo, M. (2007). Texto, contexto y situación. Barcelona: México D. F. Editorial Norma.
- Coloma, C. y Tafur, R. (2000). La guía de comprensión de la lectura. Interpretación oral. Barcelona, España. Ediciones CEAC.
- Conde, O. (2005) Las preferencias de estilo de aprendizaje de los estudiantes. UNMSM. Lima.
- Condemarín, M., Galdames, V., Mediana, A. (2005). Echemos un vistazo a la lectura: Veinticinco años de instrucción de lectura. Santiago, Chile: Dolmen Ediciones S.A.
- Escoriza, J. (2006). Transferencia de estrategia cognitiva en la lectura de un segundo idioma.
- Escurra, L. (2001). Adaptación del Inventario de Estilos de Aprendizaje de Kolb en Estudiantes de Psicología pertenecientes a diferentes universidades de Lima Metropolitana. Tesis para optar el Título Profesional de Psicólogo. UNMSM, Lima.
- Ferreya, Teobaldo. (2006). Los textos argumentativos. Buenos Aires, Argentina. Editorial Kapelusz.

- Escurra, L. (2003). Estilos de aprendizaje visual y auditivo. Bogotá, Colombia. Editorial Magisterio.
- Galve, J. (2007). Procesos cognitivos en la lectura de un segundo idioma. México D. F. Editorial Norma.
- García, J. (2006). Procesos cognitivos en la lectura de un segundo idioma. Barcelona: Paidós.
- Garrido, G. y Goicochea, M. (2003). Relación entre estilos de Aprendizaje y factores de personalidad en estudiantes preuniversitarios. UNIFE. Lima.
- Gómez- Palacio, M. (2003). Contenido y esquemas formales en la lectura. Bogotá, Colombia. Editorial Magisterio.
- Grimaldo, M. (2008) Niveles de comprensión lectora en estudiantes de quinto año de educación secundaria de nivel socioeconómico medio y bajo. Barcelona, España. Ediciones CEAC.
- Kogan, N. (2001) Las implicaciones de los estilos cognoscitivos en la educación. En Lesser G. La psicología en la práctica educativa. México: Trillas.
- Luján, E. (2009). Estilos de aprendizaje considerando la inteligencia y el rendimiento escolar en alumnos de quinto año de secundaria de colegios de educación tradicional y educación alternativa. Tesis para optar el grado de Magister en Psicología con mención en psicología Educativa. UNMSM, Lima.
- Martins, D. (2006). Leyendo a través del contexto: cómo el uso de la estrategia real y percibida afecta la comprensión de Lengua dos. Buenos Aires, Argentina. Editorial Kapelusz.
- Marín, M. (2004). La comprensión lectora en el marco de la teoría del procesamiento de la información. En Cabrera, F., Donoso, T. y Marín, M. (2004). El proceso lector y su evaluación (1ra. ed.). Madrid, España. Laertes.
- Ogueda, L; Moya, N; Ortiz, L (2006) Comparación del perfil de aprendizaje de estudiantes de primer año medio del Liceo Experimental de Concepción y Colegio Santísima Trinidad en Chile. Santiago de Chile.
- Paz, A. (2008). Relación entre estilos de aprendizaje, estilos de enseñanza y rendimiento escolar en alumnos de secundaria. Tesis para optar el grado de Magister en Psicología. PUCP, Lima.
- Pinzás, J. (2009). Importancia de la investigación aplicada: reflexiones en relación a la

- comprensión lectora. Buenos Aires, Argentina. Editorial Losada.
- Pinzás, J. (2001) Enseñar estrategias de lectura: cómo la metodología afecta la articulación del curso de idiomas. Lima, Perú. Editorial Universo.
- Prieto, M. (2006). Palabra y contexto en el desarrollo de la lectura: una prueba de la hipótesis compensatoria interactiva. Madrid, España. Alianza Editorial.
- Puente, A. (2004). La psicología de la lectura.
- Sánchez Lihón, D. (1988). La aventura de leer. Lima: Perulibros.
- Santos, D., Pagán, N. y Alvarez, A. (2005). Comprensión de la lectura como función del estilo cognoscitivo y la condición de dislexia. Revista Interamericana de Psicología, Vol. 29, No. 2, 191-200.
- Serafini, M. (2007). Cómo se escribe. Barcelona: Paidós.
- Solé, I. (2000). Conciencia meta cognitiva y lectura. Barcelona, España. Ediciones Grao.
- Sotelo, L. y Sotelo, N. (2009). Relación entre estilos de Aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de 4o. y 5o. de secundaria de colegios estatales de Lima metropolitana. Tesis para optar el grado Académico de Magíster en Psicología. UNIFE, Lima.

ANEXOS

MATRIZ DE CONSISTENCIA

NOMBRES Y APELLIDOS DEL MAESTRISTA: Abraham Edilberto Quispe Anahua.

TÍTULO: La práctica de la lectura en la producción de textos argumentativos en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja – 2016.

PROBLEMA GENERAL:

¿Cómo contribuye la práctica de la lectura en la producción de textos argumentativos en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja – Azángaro - 2016?

PROBLEMAS ESPECÍFICOS:

- a) ¿Cómo contribuye la práctica de la lectura en la producción de textos de argumentos racionales en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja – Azángaro - 2016?
- b) ¿Cómo contribuye la práctica de la lectura en la producción de textos de argumentos de ejemplificación en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja – Azángaro - 2016?
- c) ¿Cómo contribuye la práctica de la lectura en la producción de textos de argumentos que apelan a los sentimientos en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja – Azángaro - 2016?

OBJETIVO GENERAL:

Demostrar la contribución de la práctica de la lectura en la producción de textos argumentativos en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja - Azángaro - 2016.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- a) Demostrar la contribución de la práctica de la lectura en la producción de textos de argumentos racionales en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja – Azángaro - 2016.
- b) Analizar la contribución de la práctica de la lectura en la producción de textos de argumentos de ejemplificación en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja – Azángaro - 2016.
- c) Identificar la contribución de la práctica de la lectura en la producción de textos de argumentos que apelan a los sentimientos en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja – Azángaro - 2016.

HIPÓTESIS GENERAL	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
La práctica de la lectura contribuye eficazmente en la producción de textos argumentativos en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja -2016.	INDEPENDIENTE La práctica de la lectura. DEPENDIENTE Producción de textos argumentativos.	- La lectura mental - La lectura interactiva - La lectura interpretativa.	- Leen en forma voluntaria. - Leen e interpretan lo que leen - Leen y opinan sobre lo leído. Cambian secuencias en la lectura realizada.	La observación	- Ficha de control de la lectura. - Manual de elaboración
HIPÓTESIS ESPECÍFICAS. d) La práctica de la lectura contribuye eficazmente en la producción de textos de argumentos racionales en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja –2016. e) La práctica de la lectura contribuye eficazmente en la producción	DEPENDIENTE Textos argumentativos Racionales DEPENDIENTE Textos argumentativos de ejemplificación.	La argumentación racional, (razón). La argumentación mediante el ejemplo.	- Produce enunciados coherentes y concordancia. - Produce enunciados coherentes, utilizando algunos recursos idiomáticos. - Produce enunciados poco coherentes que presentan proposiciones segmentadas. - Produce enunciados incoherentes, sin relaciones textuales conectivas. - Produce enunciados con más de una proposición de manera coherente. - Produce enunciados con más de una proposición de manera coherente - Produce enunciados con más de una proposición. - Produce enunciados sin seguir un eje temático. - Produce argumentos coherentes, utilizando algunos recursos idiomáticos. - Produce argumentos coherentes con dificultades para usar los signos de	-	Lista de Cotejo Escala Likert Lista de Cotejo Escala Likert

<p>de textos de argumentos de ejemplificación en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja –2016.</p> <p>f) La práctica de la lectura contribuye eficazmente en la producción de textos de argumentos que apelan a los sentimientos en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja –2016.</p>	<p>DEPENDIENTE Textos argumentativos de sentimientos.</p>	<p>La argumentación de los sentimientos.</p>	<p>puntuación.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Produce argumentos incoherentes, sin relaciones textuales conectivas. - Desarrolla las actividades relacionando otros textos de forma correcta y coherente, haciendo buen uso de citas y ejemplos - Produce argumentos coherentes relacionándolos con otros textos. - Produce argumentos coherentes y en ocasiones los relaciona con otros textos. - Produce argumentos incoherentes y no hace uso de citas ni ejemplos. - Desarrolla argumentos adecuadamente explicitando la intención de persuadir. - Produce argumentos coherentes en donde se evidencia la intención. - Produce en algunas situaciones argumentos donde evidencian la intención. 		<p>Lista de Cotejo Escala Likert</p>
---	---	--	---	--	--

ANEXO 2

OBSERVACIÓN DE LOS ESTUDIANTES EN EL PROCESO DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS

Nombres y apellidos:

Grado:

INDICACIONES:

El docente de Comunicación trabaja con procesos de lectura comprensiva; después de un tiempo propicia la producción de textos argumentativos, realiza la observación y revisión de estos textos en tres etapas; y va marcando en la alternativa que le corresponde a cada estudiante:

INDICADORES	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Pocas veces	No realiza
Emite opinión a base de la razón					
Emite opinión estimando situaciones lógicas					
Produce enunciados de acuerdo a la realidad en que vive					
Produce enunciados en concordancia entre categorías Gramaticales					
Produce enunciados respetando los signos de puntuación.					
Produce enunciados coherentes, utilizando algunos recursos idiomáticos.					
Produce el texto argumentativo de manera coherente a base de ejemplos.					
Produce el texto argumentativo utilizando analogías					
Produce argumentos coherentes relacionándolos con otros textos.					
Argumenta haciendo uso de citas y ejemplos					
Produce textos en los que expresa su opinión sobre un tema.					
Defiende en el texto sus pensamientos					
Expresa con coherencia sus sentimientos					
Argumenta favorablemente sobre sus sentimientos					
Defiende los argumentos de las personas que comparte la amistad					

INFORME SOBRE JUICIO DE EXPERTO DEL INSTRUMENTO DE MEDICIÓN

DATOS GENERALES:

Apellidos y nombres del experto : Dr/Mg. Yeny Elva Arcana Mamani.
 Institución donde labora : Instituto de Educación Superior Pedagógico Público "Azángaro"
 Instrumento motivo de evaluación : Fichas de Observación
 Responsable de la investigación : Br. Abraham Edilberto Quispe Anahua
 Aspectos de validación : Proceso de la lectura.

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA				
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	
1	CLARIDAD																		X			
2	OBJETIVIDAD																		X			
3	ACTUALIZACIÓN																			X		
4	ORGANIZACIÓN																			X		
5	SUFICIENCIA																			X		
6	INTENCIONALIDAD																		X			
7	CONSISTENCIA																			X		
8	COHERENCIA																			X		
9	METODOLOGÍA																			X		
10	PERTINENCIA																			X		

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: *Instrumento bien realizado.*

PROMEDIO DE VALORACIÓN: 88,5

FECHA: *16 de julio de 2016.*

Mg. Yeny E. Arcana Mamani
DIRECTORA DE EDUCACIÓN SUPERIOR

APÉLIDOS Y NOMBRES: Dr/Mg.
D.N.I N° 40290316
TELÉFONO: 951 482541

INFORME SOBRE JUICIO DE EXPERTO DEL INSTRUMENTO DE MEDICIÓN

DATOS GENERALES:

Apellidos y nombres del experto : Dr/Mg. Yeny Elva Arcana Mamani.
 Institución donde labora : Instituto de Educación Superior Pedagógico Público "Azángaro"
 Instrumento motivo de evaluación : Fichas de Observación
 Responsable de la investigación : Br. Abraham Edilberto Quispe Anahua
 Aspectos de validación : Producción de textos argumentativos.

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA				
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	
1	CLARIDAD																		X			
2	OBJETIVIDAD																			X		
3	ACTUALIZACIÓN																			X		
4	ORGANIZACIÓN																		X			
5	SUFICIENCIA																			X		
6	INTENCIONALIDAD																			X		
7	CONSISTENCIA																			X		
8	COHERENCIA																		X			
9	METODOLOGÍA																			X		
10	PERTINENCIA																			X		

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: *Instrumento bien realizado*

PROMEDIO DE VALORACIÓN: 88,5

FECHA: *16 de julio de 2016*

Yeny Elva Arcana Mamani
 Mg. Yeny Elva Arcana Mamani
 Psicóloga

APellidos y Nombres: Dr/Mg.
 D.N.I N° 40290316
 TELEFONO: 951482543

INFORME SOBRE JUICIO DE EXPERTO DEL INSTRUMENTO DE MEDICIÓN

DATOS GENERALES:

Apellidos y nombres del experto : Msc. Zenón Elisban Apaza Ccari.
 Institución donde labora : Instituto de Educación Superior Pedagógico Público "Azángaro"
 Instrumento motivo de evaluación : Fichas de Observación
 Responsable de la investigación : Br. Abraham Edilberto Quispe Anahua
 Aspectos de validación : Proceso de la lectura.

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA																								
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100																					
1	CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.																																					X			
2	OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																																						X		
3	ACTUALIZACIÓN	Está adecuado al avance de la Ciencia y la Tecnología.																																						X		
4	ORGANIZACIÓN	Está organizado en forma lógica.																																							X	
5	SUFICIENCIA	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos.																																							X	
6	INTENCIONALIDAD	Es adecuado para valorar el Desarrollo Psicomotor																																							X	
7	CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos científicos.																																							X	
8	COHERENCIA	Entre las variables, dimensiones, indicadores y los ítems.																																							X	
9	METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación.																																							X	
10	PERTINENCIA	El instrumento es aplicable.																																								X

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: *La ficha de observación esta bien elaborada*

PROMEDIO DE VALORACIÓN: 88

FECHA: *20 de agosto de 2016*


 Msc. Zenón Elisban APAZA CCARI
 A.N.A. 1489-2013 - ANR - LIMA PERÚ
 APELLIDOS Y NOMBRES: Dr/Mg.
 D.N.I N° 01547333
 TELEFONO: 9534102741

INFORME SOBRE JUICIO DE EXPERTO DEL INSTRUMENTO DE MEDICIÓN

DATOS GENERALES:

Apellidos y nombres del experto : Msc. Msc. Zenón Elisban Apaza Ccari.
 Institución donde labora : Instituto de Educación Superior Pedagógico Público "Azángaro"
 Instrumento motivo de evaluación : Fichas de Observación
 Responsable de la investigación : Br. Abraham Edilberto Quispe Anahua
 Aspectos de validación : Producción de textos argumentativos.

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA			
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1 CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.																		X		
2 OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																	X			
3 ACTUALIZACIÓN	Está adecuado al avance de la Ciencia y la Tecnología.																		X		
4 ORGANIZACIÓN	Está organizado en forma lógica.																	X			
5 SUFICIENCIA	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos.																	X			
6 INTENCIONALIDAD	Es adecuado para valorar el Desarrollo Psicomotor																	X			
7 CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos científicos.																	X			
8 COHERENCIA	Entre las variables, dimensiones, indicadores y los ítems.																	X			
9 METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación.																	X			
10 PERTINENCIA	El instrumento es aplicable.																	X			

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: *El instrumento está bien elaborado*

PROMEDIO DE VALORACIÓN: 83

FECHA: *20 de agosto de 2016*


 MSc. Zenón Elisban APAZA CCARI
 R. N.º 1439-2012 - ANR - LIMA PERÚ
 APELLIDOS Y NOMBRES: Dr/Mg.
 D.N.I N° 01547333
 TELEFONO: 953410274

INFORME SOBRE JUICIO DE EXPERTO DEL INSTRUMENTO DE MEDICIÓN

DATOS GENERALES:

Apellidos y nombres del experto : Msc. Eleuterio Andrés Laura Arpi.
 Institución donde labora : Instituto de Educación Superior Pedagógico Público "Azángaro"
 Instrumento motivo de evaluación : Fichas de Observación
 Responsable de la investigación : Br. Abraham Edilberto Quispe Anahua
 Aspectos de validación : Proceso de la lectura.

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA																							
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100																				
1	CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.																																				X			
2	OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																																					X		
3	ACTUALIZACIÓN	Está adecuado al avance de la Ciencia y la Tecnología.																																					X		
4	ORGANIZACIÓN	Está organizado en forma lógica.																																						X	
5	SUFICIENCIA	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos.																																						X	
6	INTENCIONALIDAD	Es adecuado para valorar el Desarrollo Psicomotor																																							X
7	CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos científicos.																																							X
8	COHERENCIA	Entre las variables, dimensiones, indicadores y los ítems.																																							X
9	METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación.																																							X
10	PERTINENCIA	El instrumento es aplicable.																																							X

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: *La ficha aplicada está correctamente elaborada*

PROMEDIO DE VALORACIÓN: 87,5

FECHA: *15 de Julio de 2016*



Msc. Eleuterio Andrés Laura Arpi
R. N° 1173 - 2013 ANR - PERÚ
R.N. 211646 - MES - CUBA

APELLIDOS Y NOMBRES: Dr/Mg.
 D.N.I N° 01557719
 TELEFONO: 978945586

INFORME SOBRE JUICIO DE EXPERTO DEL INSTRUMENTO DE MEDICIÓN

DATOS GENERALES:

Apellidos y nombres del experto : Msc. Eleuterio Andrés Laura Arpi.
 Institución donde labora : Instituto de Educación Superior Pedagógico Público "Azángaro"
 Instrumento motivo de evaluación : Fichas de Observación
 Responsable de la investigación : Br. Abraham Edilberto Quispe Anahua
 Aspectos de validación : Producción de textos argumentativos.

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA			
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1 CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.																		X		
2 OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																			X	
3 ACTUALIZACIÓN	Está adecuado al avance de la Ciencia y la Tecnología.																		X		
4 ORGANIZACIÓN	Está organizado en forma lógica.																			X	
5 SUFICIENCIA	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos.																		X		
6 INTENCIONALIDAD	Es adecuado para valorar el Desarrollo Psicomotor																			X	
7 CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos científicos.																		X		
8 COHERENCIA	Entre las variables, dimensiones, indicadores y los ítems.																			X	
9 METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación.																		X		
10 PERTINENCIA	El instrumento es aplicable.																			X	

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: *La ficha aplicada está correctamente elaborada*

PROMEDIO DE VALORACIÓN: 87.5

FECHA: *15 de Julio de 2016*


 Msc. Eleuterio Andrés Laura Arpi
 R. Nº 1173 - 2013 ANR - PERU
 R.N. 211646 - MES - CUBA

APellidos y Nombres: Dr/Mg.
 D.N.I Nº 01557719
 TELEFONO: 978645586



MINISTERIO DE EDUCACIÓN
DIRECCION REGIONAL DE EDUCACIÓN PUNO
UNIDAD DE GESTION EDUCATIVA LOCAL DE AZÁNGARO
INSTITUCIÓN EDUCATIVA SECUNDARIA INDUSTRIAL N° 66 SANTIAGO DE PUPUJA



EL DIRECTOR DE LA INSTITUCION EDUCATIVA SECUNDARIA INDUSTRIAL N°
66 DEL DISTRITO DE SANTIAGO DE PUPUJA, DE LA PROVINCIA DE
AZANGARO – DEPARTAMENTO DE PUNO.

AUTORIZACION

Al profesor: **ABRAHAM EDILBERTO QUISPE ANAHUA**

Para que pueda realizar la aplicación de los Instrumentos de Investigación de la Tesis Titulada:
La práctica de la lectura en la producción de textos argumentativos en estudiantes de la
Institución Educativa Secundaria Santiago de Pupuja- Azángaro – 2016.

Se le otorga la presente a solicitud del interesado.

Azángaro, 12 de abril de 2016.



Prof. Marcial Iove Vilca
DIRECTOR



DOCENTE REALIZANDO INDICACIONES



DOCENTE REVISANDO LOS TRABAJOS



DOCENTE PASANDO A REVISAR EL TRABAJO EN GRUPOS DE LECTURA



LA LECTURA: UNA ACTIVIDAD AMENA



LA CONCENTRACIÓN EN LA LECTURA



PROPICIANDO LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS