

Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión

Facultad de Educación

Tesis

**COMPRENSIÓN LECTORA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS EN
EDUCANDOS DEL PRIMERO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA MERCEDES INDACOCHEA DE HUACHO - 2017**

Presentado

Por

DENNIS ELBRITO BRAVO PEÑA

Asesor

Dr. AUGUSTO RAMIRO BRITO DÍAZ

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL

DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN

Especialidad: Lengua, Comunicación e Idioma Inglés

Huacho - Perú

2018

**COMPRESIÓN LECTORA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS EN
EDUCANDOS DEL PRIMERO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA MERCEDES INDACOCHEA DE HUACHO - 2017**

ASESOR : Dr. Augusto Ramiro Brito Díaz

MIEMBROS DEL HONORABLE JURADO

PRESIDENTE : Dr. Melchor Epifanio Escudero Escudero

SECRETARIO : Dr. Nel Fernando Encarnación Valentín

VOCAL : Mg. Henry Freddy Lindo Oyola

Dedicatoria

A nuestro padre celestial por darnos la vida y la capacidad creadora en este mundo tan complejo.

A mis amados padres, por brindarme el apoyo continuo tanto en mi formación personal como familiar.

A los docentes de la especialidad, para tomar en cuenta los aportes de este estudio y la prestancia para continuar investigando.

Agradecimiento

A los miembros del honorable jurado evaluador de mi tesis, por su orientación en el campo de la investigación.

Al Dr. Augusto Ramiro Brito Díaz, por su apoyo continuo en el trabajo de asesoramiento.

Al Mg. Miguel Víctor Barba Herrera, por su apoyo en el proceso de corrección de estilo.

ÍNDICE

	Pág.
Páginas preliminares	
Portada	02
Título	03
Asesor y miembros del Jurado	04
Dedicatoria	05
Agradecimiento	06
Índice	07
Resumen	09
Introducción	10
CAPÍTULO I	
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
1.1. Descripción de la realidad problemática	12
1.2. Formulación del problema	17
1.2.1. Problema general	17
1.2.2. Problemas específicos	17
1.3. Objetivos de la investigación	17
1.3.1. Objetivo general	17
1.3.2. Objetivos específicos	17
1.4. Justificación de la investigación	18
1.4.1. Conveniencia	18
1.4.2. Relevancia social	19
1.4.3. Implicancias prácticas	19
1.4.4. Valor teórico	20
CAPÍTULO II	
MARCO TEÓRICO	
2.1. Antecedentes de la investigación	21
2.2. Bases teóricas	34
2.3. Definiciones conceptuales	46
2.4. Formulación de las hipótesis	51
2.4.1. Hipótesis general	51
2.4.2. Hipótesis específicas	51

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. Diseño metodológico	52
3.1.1. Tipo	52
3.1.2. Enfoque	52
3.2. Población y muestra	52
3.3. Operacionalización de variables e indicadores	54
3.4. Técnicas e Instrumentos de recolección de datos	57
3.4.1. Técnicas a emplear	57
3.4.2. Descripción de los instrumentos	
3.5. Técnicas para el procesamiento de la información	

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

Presentación de cuadros, Gráficos e Interpretaciones.	59
---	----

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Discusión	98
5.2. Conclusiones	99
5.3. Recomendaciones	
101	

CAPÍTULO VI

FUENTES DE INFORMACIÓN

6.1. Fuentes Bibliográficas	
102	
6.2. Fuentes Hemerográficas	
103	
6.3. Fuentes Documentales	
103	
6.4. Fuentes Electrónicas	
106	
ANEXOS	108
Evidencias del trabajo desarrollado	109

RESUMEN

La presente tesis tiene por finalidad demostrar cómo la comprensión lectora influye en la producción de textos en educandos del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017.

Según el currículo nacional de la educación básica promovido por el MINEDU, el perfil de egreso de los estudiantes de la educación básica involucran varios aprendizajes esperados, dentro de los que encontramos: “El estudiante aprecia manifestaciones artístico-culturales para comprender el aporte del arte a la cultura y a la sociedad, y crea proyectos artísticos utilizando los diversos lenguajes del arte para comunicar sus ideas a otros. El estudiante interactúa con diversas manifestaciones artístico- culturales, desde las formas más tradicionales hasta las formas emergentes y contemporáneas, para descifrar sus significados y comprender la contribución que hacen a la cultura y a la sociedad. Asimismo, usa los diversos lenguajes de las artes para crear producciones individuales y colectivas, interpretar y reinterpretar las de otros, lo que le permite comunicar mensajes, ideas y sentimientos pertinentes a su realidad personal y social.”. MINEDU. Currículo Nacional de Educación Básica.

Esto es importante en la medida que los educandos van desbrozando el camino de la comprensión lectora para llegar a producir un resultado, es decir, el entendimiento de lo que pudieron apreciar, plasmándolo en textos, tanto mentales como escritos debido a la circunstancia vivida.

Es atendible entonces el trabajo pertinente en cuanto a comprensión lectora y producción de textos, para el caso, en educandos del primero de secundaria de la Institución Educativa Mercedes Indacochea Lozano de Huacho, de manera que esperando ser aprobado este plan de tesis, tengo a bien darlo a conocer a mi jurado evaluador y al lector interesado por hurgar plenamente la problemática existente.

Palabras claves: Comprensión – Lectura – Producción – Textos.

EL AUTOR

INTRODUCCIÓN

La presente tesis titulada “**Comprensión lectora y producción de textos en educandos del primero de secundaria de la Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho**”, está íntimamente ligado a la forma como llega el educando de la educación primaria y se engarza con la educación secundaria, con una comprensión y análisis en ascenso hasta llegar a producir un texto idóneo que responda a las expectativas del grado de la entidad educativa huachana.

Esto es un problema que aqueja aun al país, y no escapa a esta situación esta institución educativa centralizada en Huacho. Por demás está decir que el educando no comprende lo que lee si no le hacemos un alto a esta apreciación: No comprende porque no sabe leer, y si sabe hacerlo, entonces está en la capacidad de entender e interpretar un texto cualquiera. Y cómo lo comprende, o cómo notamos este proceso, cuando vemos que luego de leer puede producir un texto escrito, es decir, usando sus propias palabras, está demostrando esa capacidad receptiva de la comprensión de textos y lo está desbrozando en la producción de ideas, pensamientos y constructos, que, luego de haber sido analizados son plasmados de manera pertinente en sus escritos.

Es necesario comprender ese cambio cualitativo del escolar de educación primaria con el educando del nivel secundario. En el primer grado buscará que proyectar su imagen nueva y mejorada hacia un mundo más novedoso y realizable por sí mismo, de modo que valora lo que escribe.

En tal sentido, este trabajo de investigación girará en base a capítulos:

En el Primer Capítulo se precisa el planteamiento del problema, descripción de la realidad problemática, formulación del problema, objetivos y justificación del proyecto.

En el Segundo Capítulo se especifica el marco teórico, los antecedentes, las bases teóricas, definiciones conceptuales de términos y la formulación de las hipótesis.

El Tercer Capítulo enfoca la metodología, el diseño metodológico, la población y muestra, la operacionalización de variables e indicadores,

las técnicas e instrumentos de recolección de datos y las técnicas para el procesamiento de la información.

En el Cuarto Capítulo se muestran los resultados a través de presentación de Cuadros, Gráficos e Interpretaciones.

En el Quinto Capítulo se dan a conocer la discusión, conclusión y recomendaciones.

Finaliza con las fuentes de información y los anexos.

Esperando que la presente tesis sea de utilidad para aquellos investigadores que aprecien este problema, tengo a bien presentarlo animosamente.

Del mismo modo, agradezco a los amigos y profesores que me apoyaron con material bibliográfico como también me motivaron con la culminación satisfactoria de la presente tesis.

EL AUTOR

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA

Para referirme a mi problemática, he realizado el análisis exhaustivo de los acontecimientos históricos en torno al sector educación.

Buceando profundamente en la hemerografía, hallé un artículo titulado: La difícil comprensión lectora en el Perú, escrita en el diario Los andes de Puno por el periodista Walter Paz Quispe Santos (31 de mayo de 2009). Así, escribe: “Todos los esfuerzos que se viene realizando para superar el problema de la Comprensión lectora en el país, vienen de Lima, y el centralismo parece no comprender que la diversa y compleja realidad multicultural del país requiere de otro tipo de tratamientos y soluciones del proceso lector y sus resultados. Los problemas que presenta la comprensión lectora tiene que ver según se dice debido al uso extendido de las modalidades de enseñanza que enfatizan el aprendizaje memorístico y no facilitan entender, o ir más allá de la información recibida para utilizarla, desarrollando así estudiantes que no son mentalmente activos y no aplican sus conocimientos.

La falta de énfasis en la enseñanza de destrezas de comprensión de lectura a través de los niveles formativos. Los estudiantes peruanos aprenden a leer en los dos primeros años de primaria, de allí en adelante hasta la educación superior se considera que ya saben leer y no se dedica tiempo al desarrollo de destrezas lectoras avanzadas que consoliden y enriquezcan los procesos mentales requeridos por una lectura que permita comprender. La falta de entrenamiento en destrezas de estudio e investigación que se apoyan en destrezas de lectura y permiten al estudiante seleccionar, organizar e integrar información. No existe estimulación o enseñanza de destrezas de comprensión de lectura como base en estrategias cognitivas y, menos aun, en las llamadas metacognitivas. La lectura comprensiva

suele ser incluida como un componente más de la asignatura de lenguaje. Lo grave es que el uso de la lectura en la educación básica es dejado de lado por una preferencia por el empleo de la transmisión oral de la información.

Las principales dificultades de la comprensión textual relacionadas con las estrategias son:

- ✓ Dificultades para penetrar en el texto en tanto que unidad de significados relacionales. Hay una pérdida de los referentes lo cual indica una lectura localizada en las formas del Lenguaje más no en las relaciones de significado que se establecen en la continuidad semántica del texto.
- ✓ Dificultades para interactuar con la propuesta de organización textual realizada por el autor del texto. Se hace una lectura basada únicamente en los esquemas del lector y se pone en acción una estrategia de dictador.
- ✓ Dificultades para identificar las ideas más pertinentes que globalizan la información del texto y la manera como el escritor las ha puesto en relación una con otras a través de una estructura retórica determinada.
- ✓ Dificultades para comprender los contextos situacionales, la situación de enunciación que genera el texto y que posibilita identificar los propósitos del autor en relación con el lector: convencer, informar, persuadir, seducir.
- ✓ Dificultades para tomar distancia y autorregular el proceso de comprensión.
- ✓ Dificultades para identificar las diversas voces que se construyen a través del texto: la heterogeneidad enunciativa.

Para nosotros los problemas de la comprensión lectora tiene que ver más con aspectos socioculturales, es decir, con maneras de ver el mundo, las categorías de construcción de las diferentes realidades, los modelos mentales y de contexto; que muy bien explican las investigaciones antropológicas, psicológicas y sociales desde la dimensión intra e intercultural que suicidamente el Ministerio de

Educación desconoce en todos los procesos de las denominadas “evaluaciones censales” veamos algunos datos e indicadores de la realidad de la comprensión lectora en el país”. Quispe, C. (31 may 2009). La difícil comprensión lectora en el Perú.

En el Perú, vemos entonces que aun es un problema que enfrentar el trabajo de comprensión lectora en el los educandos de la educación básica, fundamentalmente, de la educación secundaria, en la que se puede considerar como factores determinantes a la dificultad para la lectura, el parafraseo de las palabras, y, el mal uso del léxico, de manera que la comprensión lectora se torna deficiente, haciendo que los educandos no analicen pertinentemente el texto leído, por lo que la comprensión no será idónea.

Esto nos hace ver que existe una falta de preparación académica en este rubro debido a que provienen con carencias lingüísticas del nivel primario al nivel secundario. Así, debo indicar que existen diversos aspectos que sería importante enunciar, como la carencia de hábitos de estudio, la falta de motivación, la baja comprensión lectora de acuerdo a la simpleza de los textos, haciendo un cambio rotundo en el nivel secundario.

Los docentes del área de comunicación y todas las demás áreas deben tener siempre presente que su meta es lograr que los educandos se conviertan en lectores competentes y autónomos, en la medida que una buena lectura es la base para futuros aprendizajes.

Es interesante tener en cuenta que “hoy en día se habla de la necesidad de que las nuevas generaciones aprendan a desarrollar habilidades y estrategias cognitivas y metacognitivas que les permitan concretar aprendizajes. Entre las básicas se encuentra la comprensión lectora, tomándose como: el entendimiento de textos leídos por una persona permitiéndole la reflexión, pudiendo indagar, analizar, relacionar e interpretar lo leído con el conocimiento previo”. Monroy, J. & Gómez, B. (2009). Comprensión lectora.

En el caso de esta investigación, comprendiendo la realidad educativa nacional y adentrándome en el mundo pedagógico del pueblo huachano, la entidad educativa Mercedes Indacochea en el primer grado de secundaria se desarrolla en función a los lineamientos del MINEDU y al modelo al que se la ha seleccionado, el mismo que viene a ser la JEC (Jornada Escolar Completa), la misma que en sus precisiones programáticas tenemos una programación del área de comunicación, la misma que plantea:

“El Área de Comunicación tiene como finalidad desarrollar en los estudiantes la competencia comunicativa que los lleve a comunicarse de modo eficaz con propósitos y destinatarios variados y en diversos contextos, a través del desarrollo de las siguientes competencias: Se expresa oralmente, Comprende textos orales, Comprende textos escritos, Produce textos escritos e Interactúa con expresiones literarias. Asimismo, se busca consolidar los niveles de logro alcanzados en el quinto ciclo, en función de los estándares planteados en los mapas de progreso y articular los niveles de logro correspondientes al sexto ciclo. En este grado se espera que el estudiante escuche atenta y comprensivamente los mensajes explícitos e implícitos de distintos interlocutores, evaluando la fiabilidad de los textos a partir de sus conocimientos y del contexto sociocultural. Asimismo, que se pueda expresar con claridad, haciendo uso de diversos recursos verbales y no verbales en diversas situaciones comunicativas. Además, se espera que en sus interacciones intercambie sus ideas utilizando conectores, referentes y vocabulario variado y pertinente, considerando los puntos de vista de los otros y adecuándose al contexto sociocultural.

En cuanto a la comprensión de textos, se espera que lean comprensivamente textos con elementos complejos que desarrollan temas diversos con vocabulario variado y que integre información y realice inferencias a partir de la información explícita e implícita y complementaria de los textos que lee. Además, se busca que opine

sobre los aspectos variados considerando el contexto sociocultural del texto y el propio.

En relación con el aspecto de producción, se espera que el estudiante produzca diversos tipos de textos a partir de sus conocimientos previos, organice sus ideas en torno a un tema e intercambie con sus pares, plantee su punto de vista y evalúe las ideas de los otros. También se espera que escriba variados tipos de textos sobre temas especializados considerando el destinatario y el registro a partir de su experiencia previa y fuentes de información complementaria. Asimismo, deberá utilizar los recursos diversos de la lengua para darle sentido y claridad al mensaje de su texto.

Con respecto a la literatura los estudiantes lograrán fortalecer su formación como lectores literarios, a través de experiencias que les permitan comprender y crear mundos representados, construir y cuestionar sentidos, y utilizar estéticamente el lenguaje en textos literarios de diversos géneros y procedencias culturales, así como participar en actividades literarias con la finalidad de intercambiar ideas y compartir sus creaciones y propuestas.

Los niveles de logro que se alcance en cada una de ellas responderán a los estándares del VI ciclo, de modo tal que se consolidan los logros del ciclo anterior, pero con determinados avances respecto del siguiente. Para ello, se tendrá como referencia los indicadores formulados para el grado en las Rutas del Aprendizaje.

Asimismo se abordarán los campos temáticos vinculados a los textos funcionales (descriptivos, informativos, argumentativos y expositivos) tanto continuos como discontinuos; textos multimodales (audiovisuales) y textos literarios (mitos, leyendas, fábulas, cuentos, novelas, poemas, comedias), variedades lingüísticas, vocabulario, recursos ortográficos y gramaticales, estrategias y técnicas para la comprensión lectora y la producción de textos ya sean orales o escritos; recursos expresivos (no verbales, paraverbales, verbales) y

recursos y técnicas literarias (figuras literarias, narrador)". MINEDU. Jornada Escolar Completa JEC.

En tal sentido, para estar al mismo ritmo del hecho educativo, me permito plantear la siguiente:

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

PROBLEMA GENERAL:

¿En qué medida la comprensión lectora incide en la producción de textos en educandos del primero de secundaria de la Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017?

PROBLEMAS ESPECÍFICOS:

- ☞ ¿Qué relación existe entre comprensión lectora y producción de textos en educandos del primero de secundaria de la Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017?
- ☞ ¿Cómo evaluar el nivel de comprensión lectora y su pertinencia en el análisis textual en educandos del primero de secundaria de la Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017?

1.3. FORMULACIÓN DE LOS OBJETIVOS

1.3.1. OBJETIVO GENERAL

Determinar en qué medida la comprensión lectora incide en la producción de textos en educandos del primero de secundaria de la Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017.

1.3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ✓ Establecer conexiones entre comprensión lectora y producción de textos en educandos del primero de secundaria de la Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017.

- ✓ Demostrar cómo evaluar el nivel de comprensión lectora y su pertinencia en el análisis textual en educandos del primero de secundaria de la Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017.

1.4. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN

Este trabajo de investigación se realiza en la medida que demostrar como la comprensión lectora incide en la producción de textos en educandos del primero de secundaria de la Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017.

Hay que entender la dimensión analítica del educando de primera grado de secundaria para comprender un texto, en la medida que viene del nivel primario y su análisis es simple, lo que en la secundaria se encontrará con una realidad distinta y un cambio en su forma de pensar de acuerdo a su madurez psicológica, de manera que pueda plasmar de manera pertinente una capacidad idónea en la producción de textos, tanto a nivel mental, como también a nivel expreso mediante la escritura.

En tal sentido, para el caso de mi tesis, disgrego esta justificación en los siguientes criterios:

1.4.1. Conveniencia

El estudio es conveniente a las autoridades, docentes, estudiantes, administrativos y padres de familia de los educandos del primer grado de secundaria de la I. E. Mercedes Indacochea Lozano del distrito de Huacho, puesto que debe posibilitar proponer y ejecutar directivas educativas para el buen desempeño docente desarrollando un plan lector ambicioso y objetivo que recoja los saberes previos y nuevos acordes a la realidad de la localidad, lo que fluirá de manera positiva en el educando para el despegue personal, tanto en el aula, la entidad educativa, la comunidad o donde

se encuentre este educando, ya que demostrará que sabe comprender y producir un texto eficientemente.

1.4.2. Relevancia social

Con la presente investigación pretendo resaltar la eficiencia del trabajo pedagógico de la especialidad de comunicación y su orientación hacia los otros campos del saber humano, lo que posibilitará que el educando de primer grado de secundaria tenga la facilidad de desenvolverse en su lengua materna, destacando en la comunidad educativa y local, lo que hará posible demostrar su idoneidad en la capacidad comprensiva y la extensión necesaria para producir textos inyectando su cacumen, que lo hará destacar como un eficiente estudiante socializando los momentos más significativos de su desarrollo personal y social.

1.4.3. Implicaciones prácticas

Con este estudio, demuestro como un estudiante de primer grado de secundaria puede desarrollar plenamente sus capacidades, tanto para comprender como también para producir textos.

Lógicamente que la orientación guiada del maestro será un factor determinante para poder realizarse a plenitud. Pero cómo ejecuta estas acciones, indudablemente que recurriendo a diversas estrategias que harán que el educando se vaya adentrando en el mundo procesal de la comprensión lectora, de tal manera que tenga la capacidad de recurrir a su fuente de inspiración y con sus propias palabras, ideas y pensamientos pueda construir sus textos.

Estos textos serán de una connotación más personal, ya que el educando va a experimentar su sapiencia como consecuencia del análisis objetivo de su realidad, y, por tanto, jugará un papel preponderante la edad mental en la

que se desenvuelve como un púber que mira al futuro, descubriendo nuevos aspectos de la vida.

1.4.4. Valor teórico

El trabajo que he desplegado de manera concienzuda buscará que proveer los momentos básicos de la relación existente en la realidad educativa que trato, de manera que servirá para aquellos lectores ávidos de conocer la esencia misma del hecho comunicativo, desde el momento mismo de la comprensión textual, para luego abrirse paso a la producción de textos, tanto de manera conceptual como escrita, lo que dará lugar a convertirse en una teoría válida en el uso de futuras investigaciones.

Constituyese pues en una teoría viva que cobra vigencia en el campo educativo, básicamente en la capacidad de comprensión, lo que dará frutos subsecuentes para saber producir textos acorde a los lineamientos emanados por la academia de la lengua española.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

2.1.2. Antecedentes para Comprensión lectora:

Antecedente 1:

Calderón Ávila, Miriam Medalit. Chuquillanqui Livia, Rosa Marlene y Valencia Zacarías, Luis Alberto (2013): Las estrategias para la comprensión de textos y los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del 4to grado de primaria en la I.E. No 0058, Ugel 06, Lurigancho - Chosica, 2013. Por la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Llegaron a las siguientes conclusiones:

PRIMERA: Existe relación directa y significativa entre las estrategias para la comprensión de textos y los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del 4to grado de primaria en la I. E. N° 0058, UGEL 06, Lurigancho- Chosica, 2013.

SEGUNDA: Existe relación directa y significativa entre las estrategias para la comprensión de textos y el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del 4to grado de primaria en la I. E. N° 0058, UGEL 06, Lurigancho- Chosica, 2013.

TERCERA: Existe relación directa y significativa entre las estrategias para la comprensión de textos y el nivel reorganizativo de la comprensión lectora en los estudiantes del 4to grado de primaria en la I. E. N° 0058, UGEL 06, Lurigancho- Chosica, 2013.

CUARTA: Existe relación directa y significativa entre las estrategias para la comprensión de textos y el nivel inferencial de la comprensión lectora en los

estudiantes del 4to grado de primaria en la I. E. N° 0058, UGEL 06, Lurigancho- Chosica, 2013.

QUINTA: Existe relación directa y significativa entre las estrategias para la comprensión de textos y el nivel crítico de la comprensión lectora en los estudiantes del 4to grado de primaria en la I. E. N° 0058, UGEL 06, Lurigancho- Chosica, 2013.

Antecedente 2:

Ramos Gutiérrez, Juan Antonio (1998): Enseñanza de la Comprensión lectora a personas con déficits cognitivos. Universidad Complutense de Madrid. Llega a las siguientes conclusiones:

En resumen, los resultados obtenidos en este trabajo indican que el programa de enseñanza conjunta del conocimiento y uso de estrategias fundamentales para la comprensión lectora que hemos creado, es bastante efectivo para mejorar las capacidades para comprender textos de sujetos con déficits cognitivos, pues se ha mostrado claramente superior que un programa tradicional a la hora de mejorar las habilidades implicadas en el control del propio proceso de comprensión, y en la realización de inferencia y predicciones, y existen indicios de que es posible que también lo sea para mejorar las habilidades que se relacionan con la síntesis de la información. En cualquier caso será necesario la planificación de nuevas investigaciones empíricas para confirmar estos datos y para obtener otros que los complementen, como los relativos al mantenimiento de los efectos del programa, al alcance de la posible generalización (a pruebas del producto que utilicen textos narrativos, a áreas de contenido académico, etc.), etc. Por otro lado, los positivos resultados obtenidos en este estudio permiten centrar nuestro interés en nuevas cuestiones en relación a la enseñanza de la comprensión lectora. Por

ejemplo, ¿El programa que hemos creado influirá de la misma forma sobre todos los sujetos con déficits cognitivos o tendrá efectos diferentes en función de variables como la edad, el CI, el nivel inicial en CL, etc.?, ¿Son necesarios todos los elementos de nuestro programa para que los alumnos desarrollen las estrategias enseñadas?, ¿Será útil este programa para enseñar a comprender textos a niños ‘normales’ de menor edad que nuestros sujetos?, ¿Es posible enriquecer nuestro programa incluyendo nuevos contenidos, métodos y contextos de enseñanza?, ¿Será posible crear programas para enseñar a personas con déficits cognitivos no sólo a comprender textos narrativos sino también textos expositivos?, etc. Sólo la realización de nuevas investigaciones dará respuesta a estas cuestiones.

Antecedente 3:

Salas Navarro, Patricia (2012): El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León. Por la Universidad Autónoma de Nuevo León. Llega a las siguientes conclusiones:

El análisis de los fundamentos teóricos, así como los resultados metodológicos obtenidos a lo largo del trabajo, son datos que apoyan las preguntas y los objetivos de investigación que tienen como finalidad promover el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes.

Los resultados del cuestionario aplicado a maestros, coinciden con los de algunas pruebas estandarizadas como PISA, ENLACE y CENEVAL, al ubicar a los estudiantes en un nivel básico, en torno a la comprensión lectora, ya que responden sólo a reactivos e inferencias sencillas e identifican lo que significa una parte del texto, lo que da respuesta a una de las preguntas de investigación la cual hace referencia a conocer el

nivel de desarrollo de la comprensión lectora en que se encuentra la muestra investigada.

También se pudo deducir, a partir de las encuestas aplicadas a los docentes, que las estrategias utilizadas por éstos, en el salón de clases, llegan a ser insuficientes para poder promover el desarrollo de la comprensión lectora en sus estudiantes, ya que en su gran mayoría sólo refuerzan estrategias posinstruccionales, al solicitar en su gran mayoría escritos en los cuales el estudiante plasme su opinión personal o solicitando mapas conceptuales con el fin de evaluar la comprensión lectora de los estudiantes, dejando de lado las estrategias preinstruccionales.

Otro aspecto con el que se puede concluir, es que los docentes utilizan con mayor frecuencia las estrategias coinstruccionales y posinstruccionales, porque al solicitarle estrategias que promovieran el desarrollo de la comprensión lectora, fueron muy pocas las estrategias preinstruccionales que nombraron, ya que no mencionaron actividades que se llevan a cabo antes de la lectura, tales como: hojear y examinar la lectura, plantear los objetivos de la lectura, o actividades que ayuden a la activación de conocimientos previos y su enlace con los conocimientos nuevos, lo anterior responde a una de las preguntas de investigación sobre las estrategias utilizadas por los docentes en el aula.

Los logros obtenidos en los estudiantes de la Preparatoria No.1, de la UANL, es otro cuestionamiento realizado también en las preguntas de investigación y se pudo detectar que tienen habilidad para identificar las ideas principales en un texto, ya que así lo manifiestan los resultados encontrados durante la aplicación de la encuesta aplicada a los docentes, como también la encuesta aplicada a los propios estudiantes.

Además, se pudo deducir que los estudiantes utilizan algunas estrategias preinstruccionales, al mencionar, durante la

aplicación de la encuesta que acostumbran a hojear el texto, leer títulos y subtítulos, así como observar las imágenes de la lectura.

También se puede concluir que los estudiantes utilizan las estrategias coinstruccionales, ya que practican el subrayado de la información más relevante, la identificación de ideas principales, así como la utilización del diccionario en palabras de significado dudoso.

Por otro lado, se puede deducir que los estudiantes de la preparatoria presentan serias dificultades en relación a la comprensión lectora, una de ellas consiste en el insuficiente conocimiento léxico y semántico, dificultad que debe de ser subsanada para que los estudiantes perciban y decodifiquen el texto en su totalidad.

Antecedente 4:

Llanes Perea, Ramón Alberto (2005), en su tesis: La comprensión lectora en alumnos de tercer grado de la escuela primaria Lic. Adolfo López Mateos. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey de México. Llegó a las siguientes conclusiones:

Si los docentes no se consideran responsables de los éxitos y fracasos de los alumnos y no ven ninguna relación entre su conducta y el rendimiento de éstos, es poco probable que se esfuercen por mejorar el rendimiento de los alumnos en el aula. La comprensión lectora es una actividad fundamental en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje porque se rescata información, se hacen interpretaciones, analiza y reflexiona ante un texto, lo que determina el nivel de aprovechamiento del alumnado ya que no solo basta con descifrar un texto sino que se hace necesaria la comprensión del mismo.

A los alumnos hay que darles libertad para elegir sus lecturas y distintos tiempos para leer, en función de sus capacidades e

intereses. En relación con la preparación de la lectura, es muy importante que se cumpla una doble función: la de motivar y estimular al niño para la lectura del texto, y la de aclarar todos aquellos aspectos que puedan ofrecer dificultades para su comprensión.

La teoría cognitiva sostiene que en el desarrollo de la lectura interactúan diferentes factores que inciden en la comprensión. Algunos de los factores que pueden ser evaluados por medio de pruebas estandarizadas en situaciones naturales de lectura son, la habilidad para reconocer definiciones de palabras, la habilidad para reconocer detalles literales en un pasaje de la lectura, la habilidad para reconocer la idea central de un párrafo y los personajes que en ella intervienen. Mientras que son más difíciles de evaluar o medir factores tales como las soluciones a problemas, la selección adecuada de estrategias para la comprensión en situaciones de lectura y el conocimiento aplicado que atiende al texto que es examinado. Para considerar las estrategias a fin de lograr el hábito de la lectura en los alumnos es necesario considerar primero las ventajas que implica leer y comprender lo que se lee; es decir, responder a las preguntas ¿por qué y para qué leer? La lectura trae muchos y variados beneficios a las personas; estos beneficios son aprovechados de manera diferente por cada individuo, quien es el que va a interiorizar su importancia, así el beneficio personal que cada lector saca de la lectura es muy variado, pues todas las actividades humanas son irrepetibles y personales.

En cualquier caso, se puede afirmar que con la lectura llegan a la persona un cúmulo de bienes que la mejoran. La lectura no solo proporciona información sino que forma, creando hábitos de reflexión, análisis, esfuerzo, concentración, recrea, hace gozar, entretiene y distrae; ayuda al desarrollo y perfeccionamiento del lenguaje. Mejora la expresión oral y

escrita y hace el lenguaje más fluido. Aumenta el vocabulario y mejora la ortografía.

Antecedente 5:

Aliaga Jiménez, Ysabel (2012): Comprensión lectora y rendimiento académico en comunicación de alumnos del segundo grado de una institución educativa de Ventanilla. Por la Universidad San Ignacio de Loyola. Llega a las siguientes conclusiones:

Existe una relación significativa positiva entre La variable comprensión lectora y el rendimiento en el área de comunicación de los alumnos de segundo grado de educación primaria de una institución educativa estatal del distrito de Ventanilla Callao.

Se afirma entonces, que a una buena comprensión lectora, mejoren son los resultados académicos, a su vez, si no existe una buena comprensión lectora, los resultados académicos serán deficientes.

Existe relación significativa y positiva entre la comprensión lectora literal y el rendimiento académico en el área de comunicación de los alumnos de segundo grado de educación primaria de una institución educativa estatal del distrito de Ventanilla Callao. Observándose que los alumnos tienen nivel bueno en la comprensión literal.

Existe relación significativa moderada entre la comprensión lectora reorganizativa y el rendimiento académico en el área de Comunicación de los alumnos de segundo grado de educación primaria de una institución educativa estatal del distrito de Ventanilla callao. Observándose que los alumnos tienen nivel bueno en la comprensión reorganizativa.

No existe relación entre la comprensión lectora inferencial y el rendimiento académico en el área de comunicación de los alumnos de segundo grado de educación primaria de una

Institución Educativa estatal del distrito de Ventanilla - Callao. Apreciándose que existe un nivel malo en comprensión lectora inferencial.

Existe una relación significativa moderada entre la comprensión lectora criterial y el rendimiento académico en el área de comunicación de los alumnos de segundo grado de educación primaria de una Institución Educativa estatal del distrito de Ventanilla Callao. Apreciándose que los alumnos tienen nivel malo en la comprensión criterial.

2.1.3. Antecedentes para Producción de textos:

Antecedente 6:

Zuccalá, Gabriela, (2015). Producir textos en los inicios de la escolaridad: La producción de textos orales, dictados a un adulto y escritos, en sala de 5 y primer grado. Universidad Nacional de La Plata. Llega a las siguientes conclusiones:

Las preguntas iniciales eran si la longitud de los textos variaría con la edad, con la modalidad de producción y con los enfoques pedagógicos de los cuales participaban los niños.

Esta tesis aportó datos que coinciden con estudios previos que mostraron que la longitud de los textos infantiles aumenta con la edad (Auza-Benavidez-Chávez Lujan, 2013; Hess Olguín, 2013).

Los resultados también confirman lo observado por trabajos anteriores que han comparado narrativas orales y escritas (Alarcón Neve, 2013; Hess-Rodriguez, 2010) al coincidir en que las narrativas orales de los niños más pequeños son más largas que sus narrativas escritas. En nuestros datos se observa que el promedio de cláusulas en los textos orales de sala de 5 es mucho mayor que en los textos escritos. Lo mismo ocurre entre los textos orales y escritos en primer grado, aunque la distancia en el promedio de cláusulas entre ambas modalidades se reduce significativamente.

Antecedente 7:

Chinga Alejano, Gladys Hortencia (2012): Producción de textos narrativos en estudiantes del v ciclo de educación primaria de una escuela de Pachacútec . Por la Universidad San Ignacio de Loyola. Llegó a las siguientes conclusiones:

- En relación a la producción de textos narrativos en función al grado de estudios, los alumnos de quinto grado presentan posibles dificultades en esta variable. Los de sexto grado, es más representativo el porcentaje obtenido en el nivel bajo.
- En relación al nivel de producción de textos narrativos en función al género, tanto los alumnos, como las alumnas, se ubican en el nivel medio en la misma variable.
- En relación al nivel de contenido en la producción de textos narrativos en función al grado de estudios, los alumnos de quinto grado destacan en el nivel alto. Los de sexto grado, presentan nivel medio en la misma variable.
- En el nivel de contenido en la producción de textos escritos en función al género, son las alumnas las que presentan bajo nivel; en los alumnos, el nivel medio es el más representativo.
- Con relación a la coherencia y estilo al elaborar sus producciones narrativas, es más representativo el nivel bajo en los alumnos de sexto grado; mientras que, en el quinto grado se puede apreciar que tanto en el nivel bajo, como en el nivel medio es el mismo porcentaje de alumnos los que se ubican en ambos niveles.
- En relación al nivel de coherencia y estilo en la producción de textos narrativos, tanto el género masculino, como el femenino presentan bajo nivel en la variable de estudio.

Antecedente 8:

Ivarra Flores, Rosario y Aguilar Medina, Javier (2015): Recursos educativos abiertos como estrategias de aprendizaje para la producción de textos narrativos escritos en estudiantes del 4to grado de educación primaria de la IE N° 36410 de Huancavelica. Por la Pontificia Universidad Católica del Perú. Llegaron a las siguientes conclusiones:

1. Los estudiantes no desarrollaban adecuadamente las capacidades de producción de textos narrativos escritos debido al desconocimiento de estrategias metodológicas que motiven su interés. Sin embargo, con el uso de los recursos educativos abiertos, que nos ofrece la tecnología de la información y comunicación, como estrategias metodológicas innovadoras e interactivas se presentaron mejoras en el desarrollo de estas capacidades.
2. El desarrollo de talleres de entrenamiento para el empoderamiento de habilidades digitales necesarias para el uso de tres recursos educativos abiertos en dieciocho estudiantes, dieciocho padres de familia, un docente del 4° grado de educación primaria y el personal directivo; determinó el inicio del proceso de apropiación de estos recursos como estrategias metodológicas innovadoras e interactivas para la producción de textos narrativos escritos.
3. La docente incorporó recursos educativos abiertos en las sesiones de aprendizaje del área de comunicación para la redacción de textos narrativos escritos porque considera que promueven dejar los esquemas tradicionales de enseñanza-aprendizaje y que ayudan a reconsiderar los fundamentos teóricos para el proceso de integración curricular de la tecnología que orienten el propósito de su práctica pedagógica, centrada en la mejora del desarrollo de las capacidades de producción de textos narrativos escritos

como parte de las competencias comunicativas del estudiante.

4. La aplicación de los recursos educativos abiertos como estrategias metodológicas para la producción de textos narrativos escritos en el área de comunicación, propició la reflexión de la docente sobre la necesidad de hacer uso de estrategias y recursos innovadores e interactivos que motiven al estudiante, ya que la tecnología de la información y comunicación ha transformado los estilos de vida y convivencia de la sociedad.
5. El uso de los recursos educativos abiertos despertó el interés por la producción de textos narrativos escritos en los estudiantes, docente y padres de familia del cuarto grado, debido al uso intuitivo de la interfaz de cada uno de los recursos empleados y por la diversidad de opciones interactivas que ofrecen para su acceso y uso.
6. El uso del aula virtual como espacio innovador y motivador permitió mantener el interés de los estudiantes, docente, padres de familia del 4° grado y personal directivo a través de la información que se brindó así como en las acciones que se tuvo que realizar.

Antecedente 9:

Avilés Domínguez, Samuel (2012): La producción de textos en la escuela, una lectura desde el pensamiento complejo. Caso: Secundaria General “José Martí”. Colegio de Estudios de Posgrado de la ciudad de México. Llegó a las siguientes conclusiones:

La enseñanza de la lengua escrita en la escuela secundaria José Martí no presenta un enfoque comunicativo y funcional ya que los alumnos presentan severas deficiencias en su desempeño como productores de textos.

Se sigue manifestando en la enseñanza el enfoque normativo de la lengua. De ahí que los profesores sigan poniendo énfasis en la enseñanza y aprendizaje de las reglas gramaticales, ortográficas y sintácticas.

Los textos que más se usan en las prácticas escolares son los narrativos, los de tipo argumentativo y conversacional son muy pocas veces abordados.

Una tendencia es ver a la escritura como vehículo de verificación de aprendizaje. Causa de que se les pida a los alumnos escribir únicamente para que presenten una tarea o un resumen, mapa mental o conceptual.

Dicha tendencia conlleva a la idea subyacente que manifiestan los alumnos de que escribir sirve para “conocer”, “aprender”, “saber”. No se aprecia que exista una idea generalizada de que se escribe para comunicar, informar, expresar ideas, conocimientos, sentimientos.

Los saberes de los docentes estudiados en relación a la producción textual es muy limitada ya que sólo manifiestan conocimiento de las habilidades básicas de la escritura: trazado, ortografía, segmentación, sintaxis, ésta última en menor medida.

Pero las habilidades superiores que implican conocimientos sobre coherencia, cohesión, pensamiento crítico, conocimiento de la estructura de del textos no se manifiestan en los resultados de este estudio.

Aparte de las habilidades y conocimientos sobre la producción de textos que el docente de la escuela secundaria debe de poseer para estar en condiciones de compartir estos saberes con sus alumnos, es necesario incluir las habilidades didácticas para que exista la posibilidad de formar a los alumnos como productores de textos e incluirlos en la cultura escrita como una herramienta para adquirir otros conocimientos en distintos

ámbitos académicos, tecnológicos, laborales, sociales y culturales.

Antecedente 10:

Chávez Gálvez, Zandy. Murata Shinke, Carmen Rosa y Uehara Shiroma, Ana Mirella (2012): Estudio descriptivo comparativo de la producción escrita descriptiva y la producción escrita narrativa de los niños del 5° grado de educación primaria de las instituciones educativas de Fe y Alegría Perú. Pontificia Universidad Católica del Perú. Llegaron a las siguientes conclusiones:

1. La producción escrita descriptiva en los alumnos del 5° grado de educación primaria de Fe y Alegría Perú se encuentra una mayor concentración porcentual en el nivel medio.
2. No se encuentran diferencias significativas en la producción escrita descriptiva entre niños y niñas del 5° grado de educación primaria de Fe y Alegría Perú.
3. Se encuentran diferencias significativas en la producción escrita descriptiva entre niños de Lima y provincias a favor de Lima en los niños del 5° grado de educación primaria de Fe y Alegría Perú.
4. En la producción escrita narrativa en los alumnos del 5° grado de educación primaria de Fe y Alegría Perú se encuentra una mayor concentración porcentual en el nivel medio.
5. Se encuentran diferencias significativas en la producción escrita narrativa entre niños y niñas, a favor de las niñas del 5° grado de educación primaria de Fe y Alegría Perú.
6. No se encuentran diferencias significativas en la producción escrita narrativa entre niños de Lima y provincia en niños del 5° grado de educación primaria de Fe y Alegría Perú.

7. Los estudiantes del 5º grado de educación primaria de Fe y Alegría Perú de Lima y provincias tienen similares niveles de producción escrita descriptiva y narrativa.

2.2. BASES TEÓRICAS

COMPRENSIÓN LECTORA

Referirme a esta variable, trae a colación muchos aportes en cuanto a las conceptualizaciones, características, estrategias, procesos y otras características de la relación lectura – lector. “Durante la última década se ha producido una notable expansión de la evaluación educativa en el nivel internacional, la cual se ha centrado básicamente en los estudiantes, el currículo y el rendimiento de los sistemas educativos. Organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), la International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) y la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (ORELAC-UNESCO) han promovido programas evaluadores comparativos de diferentes aspectos involucrados en la educación desde diferentes enfoques predominando el económico y sociológico. Sin duda, este tipo de pruebas internacionales dan pauta para hacer observaciones y reflexionar acerca de los objetivos que los países se han propuesto y sus logros, pero no se ha logrado resolver el problema”. Monroy, J. & Gómez, B. (2009). Comprensión lectora.

“El leer y la lectura en sí, es un juego psicolingüístico de adivinanzas; es un proceso en el cual el pensamiento y el lenguaje están involucrados en múltiples y continuas interacciones. El autor señala que existe un único proceso de lectura, aplicable a todas las lenguas desde una perspectiva universal y multilingüe”. Goodman, K. (1982). El proceso de lectura.

“... es quizá la capacidad intelectual más superior y maravillosa del hombre, porque es crear, rescatar lo más profundo de nuestro pensamiento y de nuestra sensibilidad...”. Manzano, 2000.

“Sequeira (citado en SEP, 2001) define la lectura como «un proceso autodirigido por un lector que extrae del texto un significado previamente codificado por un escritor, donde la lectura implica un conjunto de factores y elementos fundamentales que darán lugar a una multiplicidad de estrategias que ayudan a solucionar problemas que surgen en el momento de leer» (p. 85)”. Monroy, J. & Gómez, B. (2009). Comprensión lectora.

“cita los primeros trabajos sobre comprensión de lectura, señalando en primer lugar el de Romane en 1884, quien después de hacer que unos sujetos leyeran un párrafo de diez líneas durante un periodo de tiempo, les pidió que escribieran todo aquello que recordaran sobre la lectura. A partir de esto, Romane encontró diferencias entre los sujetos en cuanto al tiempo empleado para efectuar la lectura y lo que recordaban; observó que el recuerdo era imperfecto después de la primera lectura pero que después de una segunda lectura muchos términos antes no recordados eran entonces reconocidos. Más adelante en las primeras décadas del siglo pasado, la lectura era equivalente a leer en voz alta y la comprensión de lectura era tan sólo sinónimo de pronunciación correcta. Thorndike, en 1917, ya hablaba de errores o dificultades que se producían en la lectura como: a) fallas en la identificación del significado de una palabra, b) asignación de poca o mucha importancia a una palabra o a una idea, c) respuestas pobres a conclusiones hechas a partir de la lectura. Más tarde, el mismo autor confirma que la lectura no era pasiva ni mecánica, sino un proceso activo que involucra la organización y el análisis de ideas como el mismo que se produce en los procesos de pensamiento considerados de alto nivel. Manzano (2000).

Eso es de significancia considerable, toda vez que el gestor de la comprensión lectora es propio educando, con la diferencia que no solo comprende; sino también aprende. La “diferencia entre aprender a leer y leer, la escuela te enseña a leer, a reconocer un sistema de representaciones escritas, pero esto no significa que se

aprenda a comprender”. Madero, I. y Gómez, L. (2013). El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria.

En el siglo anterior durante los años cincuenta el estudio de la lectura y la comprensión lectora fue limitado. En los setenta, el uso de las computadoras causó un fuerte impacto en el área de la lectura. Se hicieron simulaciones sobre comprensión de la lectura. Winogrand (en Manzano, 2000) encontró que debía programar información base en la computadora para que esta constituyera el conocimiento o información con que los lectores contaban (conocimiento previo), la cual era necesaria para comprender los nuevos materiales impresos a los que se enfrentaba el lector.

Para el proceso de lectura, “son tres concepciones teóricas que se han manejado en torno al proceso de lectura durante los cincuenta años previos:

1. La cual predomina hasta los años sesenta, concibe a la lectura como un conjunto de habilidades o una mera transferencia de información. Esta teoría supone tres niveles en la lectura: 1) Conocimiento de las palabras, Comprensión y Extracción del significado que el texto ofrece. A su vez, considera que la comprensión de la lectura está compuesta por distintos subniveles como: la habilidad para comprender lo explícitamente dicho en el texto, la inferencia o habilidad para comprender lo implícito y la lectura crítica o habilidad para evaluar la calidad del texto, sus ideas y el propósito del autor. En este enfoque, el sentido del texto está en las palabras y oraciones que lo componen y el papel del lector es descubrirlo. Dicho de otra manera, supone que si el lector puede hablar y entender la lengua oral, podrá entonces decodificar el texto y entenderlo, lo cual supone una asociación entre comprensión y la correcta oralización del mismo. Así, en esta época el concepto de los docentes sobre lo que es aprender a leer, está aún limitado e influenciado por esta teoría y no incluye en realidad aspectos

“Rosenblatt aportó el término de transacción para referirse a la relación recíproca entre el cognoscente y lo conocido, haciendo hincapié en ese proceso recíproco entre el lector y el texto. Así mismo, utiliza el término de transacción para enfatizar el circuito dinámico, fluido en el tiempo, la interfusión del lector y el texto, en una síntesis única que constituye el significado al cual denomina «poema». Este «poema» o nuevo texto es mayor que la suma de las partes en el cerebro del lector o en la página”. Louise Rosenblatt (1969). Hacia una teoría transaccional de la lectura.

La diferencia que existe entre la teoría Transaccional y la Interactiva es que en la primera el significado que se crea cuando se encuentran el autor y el lector es mayor que el propio texto escrito o que los conocimientos previos del lector. Se considera que el significado creado será relativo, pues dependerá de las transacciones que se produzcan entre los lectores y los textos en un contexto específico.

“En el área de lectura se han efectuado estudios como el de la IEA, el cual utiliza el término de “capacidad lectora” ya que de esta manera considera no puede ser entendido como una simple decodificación o lectura en voz alta, sino como un concepto más amplio y profundo cuyo objetivo central es la aplicación de la lectura en una serie de situaciones para distintos fines. Así pues, la IEA define a la formación lectora como: «la capacidad para comprender y emplear aquellas formas de lenguaje escrito necesarias para la vida en sociedad y/o que son valoradas por el propio individuo». Mientras que, la OCDE para el estudio PISA (por sus siglas en inglés “Program for International Student Assessment”) señala que “la capacidad lectora consiste en la comprensión, el empleo y la reflexión personal a partir de textos escritos con el fin de alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento y el potencial personal y de participar en la sociedad”. OCDE-INCE, 2000. Conocimientos y destrezas para la vida.

“El examen del PISA mide a partir de sus estándares, la capacidad lectora no sólo en el ámbito académico, sino en situaciones varias, evaluando si los examinados están preparados para entrar a formar parte de la población activa y participar como miembros de sus respectivas comunidades. La aptitud para la lectura del PISA (2003) mide su dimensión correspondiente al «tipo de reactivo de lectura» con base en tres escalas:

- 1) Obtención de información: muestra la capacidad de los estudiantes para localizar información en un texto.
- 2) Interpretación de textos: ilustra la capacidad para construir significados y hacer inferencias a partir de la información escrita.
- 3) Reflexión y evaluación: informa sobre la capacidad del alumno para relacionar el texto con sus conocimientos, sus ideas y sus experiencias”. Pisa (2004). Informe PISA 2003.

PRODUCCIÓN DE TEXTOS

Tratar acerca de la producción de textos es muy interesante, puesto que como docente del área de comunicación, debo de velar porque el educando responda de manera coherente con cada uno de los escritos que se ejercita en su proceso comunicativo. Esto es interesante en la medida que podamos obtener un buen resultado en el hecho mismo de la expresión escrita, lo que se traduce en una producción fluida en la formación del mismo. De modo que es admisible recibir muchos aportes significativos al respecto.

“Las diferentes maneras en que nos comunicamos, recibimos y transmitimos información, utilizamos y nos apoyamos del lenguaje oral y escrito constituyen las prácticas sociales del lenguaje, que son pautas o modos de interacción que dan sentido y contexto a la producción e interpretación de los textos orales y escritos, que comprenden diferentes modos de leer, interpretar, estudiar y compartir los textos, de aproximarse a su escritura y de participar en los intercambio orales y analizarlos.

Las competencias lingüísticas que plantean el plan y los programas de estudios 2009 de español giran en torno a la comunicación oral, la comprensión lectora y la producción de textos propios; específicamente se busca desarrollar en los alumnos:

- El empleo del lenguaje como medio para comunicarse (en forma oral y escrita) y como medio para aprender.
- La toma de decisiones con información suficiente para expresarse e interpretar mensajes.
- La comunicación afectiva y efectiva.
- La utilización del lenguaje como una herramienta para representarse, interpretar y comprender la realidad.

Al igual que la lectura, aprender a redactar supone un proceso largo y de mucho esfuerzo intelectual.

En general, los avances en la producción de textos escritos estarán significativamente relacionados con las actividades didácticas que los docentes propongan a sus alumnos.

Tradicionalmente, en el aula se hacían pocas actividades de escritura con propósitos comunicativos. Se daba preferencia al dictado y a la copia para luego centrarse en los aspectos ortográficos. Asimismo, era frecuente que cuando se pedía una “composición libre”, ésta se dejara sin revisar, o bien se evaluara atendiendo sólo aspectos periféricos de la escritura (caligrafía, limpieza, linealidad) y ortográficos. Sin duda, la ortografía y la presentación son importantes, sin embargo, es conveniente resaltar otros aspectos del texto que son centrales:

- El proceso mismo de la escritura de un texto (la planeación, realización y evaluación de lo escrito).
- La coherencia y cohesión en la forma en que se aborda el tema central del texto.
- La organización del texto a través de la puntuación, la selección de las diferentes oraciones, frases, palabras y la elaboración de párrafos.

- Secciones ordenadas de texto, paginación, ilustración, uso de recuadros y otros recursos.
- Los aspectos formales del texto: el acomodo del contenido en la página, el empleo de recursos tipográficos e ilustraciones, la ortografía, etcétera.

A diferencia del lenguaje hablado, la escritura tiene capacidad de convicción permanentemente y a distancia. Es decir, la persona que escribe puede no estar en contacto directo con sus interlocutores. Esto lleva al escritor a tomar decisiones sobre la mejor manera de expresarse por escrito, considerando los contextos de sus lectores potenciales.

No es frecuente que un escrito sea satisfactorio de inmediato; lo común es que el escritor tenga que pensar primero qué es lo que quiere comunicar y cómo hacerlo, después es necesario que escriba una primera versión, la cual al releer podrá corregir hasta lograr el texto deseado. Por esta razón, el proceso para la producción de un texto constituye un aprendizaje complejo que debe respetarse. Por ello, uno de los propósitos de la educación básica es que los alumnos aprendan este proceso de redacción, el cual supone la revisión y elaboración de versiones hasta considerar que un texto es adecuado para los fines para los que fue hecho. Este aprendizaje implica tomar decisiones, afrontar problemas, evaluar y corregir.

Por estas razones, desde el inicio de la escolarización estas actividades y reflexiones, que conforman el proceso de escritura, deben presentarse regular y frecuentemente de la siguiente manera:

- Planear los textos antes de comenzar a escribirlos. Establecer para qué se escribe, a quién se dirige, qué se quiere decir y qué forma tendrá (organización). La lectura y el análisis de textos semejantes al que quiere lograrse es una fuente importante de información para planearlo y tomar decisiones.
- Escribir una primera versión, atendiendo a la planeación en la medida de lo posible.

- Releer el texto producido para verificar que cumpla con los propósitos establecidos y tenga suficiente claridad. Para esta actividad puede ser necesario repetir este paso varias veces: los alumnos se pueden apoyar en algún compañero para que valore con mayor objetividad el borrador escrito.
- Corregir el texto atendiendo los diferentes niveles textuales: el nivel del significado (¿cumple con lo que quiere decirse?, ¿es claro?, ¿la secuencia de ideas es la adecuada?, ¿es coherente?), el nivel de las oraciones y las palabras empleadas (¿las oraciones están completas?, ¿la relación entre las oraciones es lógica?) y el nivel de la ortografía, el formato, la caligrafía o legibilidad de la tipografía empleada, etcétera.
- Compartir el texto con el o los destinatarios y comprobar, en la medida de lo posible, si tuvo el efecto deseado.

La participación del docente es muy importante para que los alumnos avancen en este aspecto. Este avance supone hacer reflexiones reiterativas y continuas sobre los aspectos del lenguaje involucrados en la lectura y la escritura, así como crear las condiciones para que los alumnos vayan apropiándose de los procesos e incorporen progresivamente formas más apropiadas de usar el lenguaje. Para cada proyecto se sugieren temas en los que debe centrarse la atención de los alumnos. Es decir, son aspectos que deben trabajarse en el aula durante las sesiones con actividades de lectura y escritura". Google Académico (2013). Redacción de diversos textos.

Otro aporte importante es el que hace Daniel Cassany en su libro: "Describir el escribir" ahí, "se hace referencia a cuatro Teorías sobre el Proceso de Composición escrita: el Modelo de las Etapas, el Modelo del Procesador de Textos, el Modelo de las Habilidades Académicas y el Modelo Cognitivo.

El modelo de las etapas

Se presenta la expresión escrita como un proceso complejo que se produce en atención a tres etapas básicas: pre-escritura, escritura y re-escritura.

Pre – escritura

Es una etapa intelectual e interna, el autor elabora su pensamiento y todavía no escribe ninguna frase.

Se requiere tener un conocimiento de la lengua, el cual no sólo se limita al léxico y a la gramática, sino que se extiende a los esquemas de organización de cada tipo de texto. Por lo tanto, es necesario tomar en cuenta el tipo de texto que se va a escribir. Como no es posible desarrollar un texto sobre un contenido que se desconoce, es sumamente importante documentarse y aclarar el contenido del escrito.

Para producir un texto es necesario precisar cuál es su finalidad y a quién va dirigido. Hay que tomar en cuenta la audiencia a quien va destinado el texto.

Los escritores competentes dedican tiempo a pensar en la impresión que recibirá el lector al interactuar con el texto escrito.

Escritura

Conviene preparar una guía ordenada de los puntos que se tratarán en el escrito.

Al iniciar la redacción, es necesario ampliar las ideas esquematizadas en la “guía”. En este momento lo importante es desarrollar las ideas, sin preocuparse por la corrección ni el estilo. El escritor debe tratar de desarrollar todas las ideas. Si tiene dudas sobre la ortografía de una palabra o sobre la estructura de una oración, debe marcarla con un círculo o subrayarla y seguir escribiendo.

Lo importante, en este momento del proceso de escritura, es desarrollar la totalidad de las ideas.

Re – escritura

Conviene dejar “enfriar” el escrito antes de someterlo a revisión. Esto significa que es necesario dejar pasar “un tiempo prudencial” antes de revisar y redactar la versión final.

La corrección debe alcanzar la ortografía, sintaxis, adecuación semántica, etc. En este momento se debe emplear el diccionario si se presenta alguna imprecisión o duda.

Todo texto se puede rehacer y se pueden incluir en él nuevas ideas o comentarios. A esta posibilidad se le llama *Recursividad*.

El modelo del procesador de textos

Corresponde a la propuesta de Teun Van Dijk. Incluye tanto la comprensión escrita como la producción y considera que el fenómeno de producción de textos debe tomar en cuenta tanto los textos escritos como los orales.

El escritor elabora el texto a partir de ideas almacenadas en su memoria.

Van Dijk relaciona los procesos receptivos con los productivos, su teoría muestra el papel que cumple la creatividad y la reelaboración en la producción textual. Sostiene que las ideas que contiene un texto no surgen de la nada generadas a partir de un acto creativo en un instante de inspiración, sino que son básicamente el producto de la reelaboración de informaciones antiguas procedentes de otros textos o experiencias.

El modelo de las habilidades académicas

De manera general, esta teoría sostiene que los escritores emplean un conjunto de habilidades especiales de naturaleza académica relacionadas con la interpretación de datos, la capacidad para relacionar información, capacidad para sintetizar.

Para producir un texto el escritor debe saber recoger, clasificar, sintetizar, interpretar y adaptar la información a las características del texto que está produciendo. Además, debe estar dispuesto a escribir más de un borrador, a alterar los planes iniciales y debe conocer las convenciones relacionadas con la ortografía y con el tipo de texto que está escribiendo.

El modelo cognitivo

Es una interesante propuesta que ofrecen Flower y Hayes. Explican tanto las estrategias que se utilizan para redactar (planificar, releer los fragmentos escritos, revisar el texto, fijarse primero en el contenido y al final en la forma, etc.) como las operaciones intelectuales que conducen la producción de un texto escrito (memoria, procesos de creatividad). En sus estudios hacen comparación entre el comportamiento de los escritores competentes y los escritores aprendices. Sus teorías describen con precisión el fenómeno de la producción". Cassany, D. (2003) [1988]. Describir el escribir.

"Para adquirir buen dominio de la escritura es necesario haber pasado antes por el dominio de la oralidad. Cuanto mayor sea la comprensión de las palabras que se pronuncian con la certeza de que fluyen lógicamente para ser evocadas luego como reminiscencias y cuanto mayor conciencia se tenga sobre la importancia del sonido y la gestualidad, mayor precisión se tendrá en el momento de acceder a la elaboración escrita, ya que toda teoría del texto escrito parte de la teoría y el dominio de la oralidad: "la escritura no es más que la institución, posterior al habla, que parece destinada a fijar por medio de un grafismo lineal: todas las articulaciones que ya han aparecido en la oralidad quedan fijadas en la escritura... lo que está fijado por la escritura, es entonces un discurso que hubiéramos podido decir, pero, precisamente se escribe porque no se lo dice" (Ricoeur. 1999: 87).

2.3. DEFINICIONES CONCEPTUALES DE TÉRMINOS

1) **Análisis:** amb. Distinción y separación de las partes de un todo hasta llegar a conocer los principios o elementos de este. NOTA: Se usa generalmente en m. Examen que se hace de una obra o de un escrito. Recuperado de <https://es.thefreedictionary.com/an%C3%A1lisis>

2) **Educando:** es aquel que está en proceso de educarse, entendiendo por educar, “conducir”. Educando es el gerundio del verbo educar, y es quien gracias a una guía dada por quien tiene mayor saber y experiencia, el educador, logra que su potencialidad creativa y sus condiciones físicas, intelectuales y artísticas se desarrollen en la máxima expresión posible, de acuerdo a las capacidades individuales.

La relación entre educando y educador es asimétrica (el alumno debe obedecer la autoridad del educador y realizar las tareas asignadas) pero se retroalimenta (el educador o docente debe respetar al alumno en su dignidad y derechos, escucharlo, motivarlo, explicarle sus dudas) siendo el primero en la actual concepción de la educación escolar, el protagonista del proceso educativo que necesita de estos dos sujetos, y de un contenido teórico o práctico que constituye el objeto a aprehender. Recuperado de <https://deconceptos.com/ciencias-sociales/educando>

3) **Escribir:** es la representación de conceptos o ideas sobre una superficie a través de símbolos o códigos designados por la forma escrita de un lenguaje.

Escribir deriva del latín scribere que a su vez tiene una raíz indoeuropea que indicaba la acción de trazar o rayar.

Escribir es un acto de comunicación y un canal por el cual se transmite un mensaje al receptor. Recuperado de <https://www.significados.com/escribir/>

4) **Evaluación:** es la determinación sistemática del mérito, el valor y el significado de algo o alguien en función de unos criterios

respecto a un conjunto de normas. La evaluación a menudo se usa para caracterizar y evaluar temas de interés en una amplia gama de las empresas humanas, incluyendo las artes, la educación, la justicia, la salud, las fundaciones y organizaciones sin fines de lucro, los gobiernos y otros servicios humanos.

El concepto evaluación, para algunos, aparece en el siglo XIX con el proceso de industrialización que se produjo en Estados Unidos. En este marco surge el moderno discurso científico en el campo de la educación, que va a incorporar términos tales como tecnología de la educación, diseño curricular, objetivos de aprendizaje o evaluación educativa. Para otros autores la concepción aparece con los mismos comienzos de la sociedad la cual siempre ha buscado dar juicios de valor a las acciones y actitudes de los estudiantes. La evaluación como disciplina ha sufrido profundas transformaciones conceptuales y funcionales a lo largo de la historia y especialmente en el siglo XX y XXI.

Pero quien tradicionalmente es considerado como el padre de la evaluación educativa es Tyler por ser el primero en dar una visión metódica de la misma, superando desde el conductismo, plantea la necesidad de una evaluación científica que sirva para perfeccionar la calidad de la educación. La evaluación como tal desde esta perspectiva ya no es una simple medición por que supone un juicio de valor sobre la información recogida.

Recuperado de <https://es.wikipedia.org/wiki/Evaluaci%C3%B3n>

5) Interpretación: Así pues y como es habitual, vamos a analizar la definición del término “interpretación” en los diccionarios, esto es lo que dicen:

RAE: (1) f. Acción y efecto de interpretar. (2) ~ auténtica: f. Der. La que de una ley hace el mismo legislador. (3) ~ de lenguas: f. Secretaría en que se traducen al español o a otras lenguas documentos y papeles legales. (4) ~ doctrinal: f. Der. La que se funda en las opiniones

de los jurisconsultos. (5) ~ usual: f. Der. La autorizada por la jurisprudencia de los tribunales.

Espasa-Calpe (2005): (1) Explicación del significado de algo: interpretación de jeroglíficos. (2) Traducción de una lengua a otra, en especial cuando se hace de forma oral: interpretación simultánea. (3) Concepción o visión personal: la pintura abstracta se presta a la libre interpretación. (4) Representación de un personaje, actuación: premio de interpretación teatral. (5) Ejecución de una pieza musical o de baile: su interpretación al piano fue memorable.

Pues bien, podemos ver como la interpretación presenta varios significados y el que nos interesa particularmente es el que el diccionario de Espasa-Calpe muestra con su definición número dos en la que encontramos claramente el concepto que pretendemos explicar. Ahora bien, en ninguno de los diccionarios consultados encontramos la presentación y enumeración de los diferentes tipos de interpretación, Espasa-Calpe se limita a dar pinceladas sobre la interpretación simultánea obviando todas las demás tipologías que conllevan interpretar como la consecutiva, la telefónica, etc. Recuperado de <https://20000lenguas.com/2015/05/24/interpretacion-origen-significado-y-analisis/>

- 6) Lectura:** es una actividad que consiste en interpretar y descifrar, mediante la vista, el valor fónico de una serie de signos escritos, ya sea mentalmente (en silencio) o en voz alta (oral). Esta actividad está caracterizada por la traducción de símbolos o letras en palabras y frases dotadas de significado, una vez descifrado el símbolo se pasa a reproducirlo. La lectura es hacer posible la interpretación y comprensión de los materiales escritos, evaluarlos y usarlos para nuestras necesidades. Recuperado de <http://conceptodefinicion.de/lectura/>
- 7) Motivación:** es la acción y efecto de motivar. Es el motivo o la razón que provoca la realización o la omisión de una acción. Se

trata de un componente psicológico que orienta, mantiene y determina la conducta de una persona. Se forma con la palabra latina *motivus* ('movimiento') y el sufijo *-ción* ('acción', 'efecto'). Recuperado de <https://www.significados.com/motivacion/>

8) Perfección: f. Calidad de perfecto. Ejemplo: aspirará a la perfección.

Cosa perfecta. A la perfección, perfectamente. Ejemplo: este tenor canta a la perfección.

Origen etimológico de la palabra: proviene de la palabra latina *perfectio*.

Segundo diccionario: perfección. Origen de la palabra: (latín *perfectio*, *-ónis*.)

f. Acción de perfeccionar o perfeccionarse. Calidad de perfecto.

Cosa perfecta.

For. En los actos jurídicos, fase y momento en que al concurrir todos los elementos, nacen los derechos y obligaciones. A la perfección, m. adv. Perfectamente. Recuperado de <http://www.definiciones-de.com/Definicion/de/perfeccion.php>

9) Producción: se denomina, de manera general, el proceso de fabricar, elaborar u obtener productos. Como tal, la palabra proviene del latín *productiō*, *productiōnis*, que significa 'generar', 'crear'.

Producción, en sí, es un término amplio que puede referirse a varias cosas: puede designar el producto o la cosa producida, el modo de producirla, e incluso el conjunto de productos de la industria o de los suelos. Recuperado de <https://www.significados.com/produccion/>

10) Orientación: es la acción de ubicarse o reconocer el espacio circundante (orientación espacial) y situarse en el tiempo (orientación temporal). La palabra orientación proviene de la palabra "oriente" (el punto cardinal Este, por donde sale el sol). También está la orientación en el modo deportivo. La orientación es un deporte en el que cada participante realiza una

carrera individual o colectiva cronometrada con ayuda de un mapa. Dicho mapa es específico para este deporte en el que están marcando unos ciertos controles por los que debe pasar los cuales son secretos y no son conocidos por el corredor antes de comenzar la carrera. Generalmente, existen diferentes recorridos en un mismo evento. Además de esto, cada corredor puede tomar su propia ruta para transitar entre los controles utilizando diferentes métodos de navegación. Los corredores suelen ayudarse de una brújula para facilitar la navegación por los diferentes terrenos. La modalidad más conocida y más practicada de este deporte son las carreras a pie aunque existen otras modalidades de orientación como O-BM.
<https://es.wikipedia.org/wiki/Orientaci%C3%B3n>

11) Realidad: proviene del latín “Realitas”, es un término lingüístico del concepto abstracto de lo real. En pocas palabras la realidad es una cualidad de un algo que existe, si, en efecto el concepto es abstracto, dada la simplicidad del termino nos atrevemos a decir que la Realidad es el todo que nos describe y que nos permite existir ya que estamos presente en un mundo que existe y es palpable. La realidad se refiere al conjunto de cosas que son reales pertenecientes a un todo. La realidad la podemos percibir con como un concepto metafórico y hasta omnipotente cuando nos referimos a ella como la afirmación de algo que no se ve, se emplea bastante en nuestra comunicación, concreta la determinación de algo que es real. Recuperado de <http://conceptodefinicion.de/realidad/>

12) Texto: con origen en el latín textus, la palabra texto describe a un conjunto de enunciados que permite dar un mensaje coherente y ordenado, ya sea de manera escrita o a través de la palabra. Se trata de una estructura compuesta por signos y una escritura determinada que da espacio a una unidad con sentido. Recuperado de <https://definicion.de/texto/>

2.4. FORMULACIÓN DE LAS HIPÓTESIS

2.4.1. Hipótesis general

La lectura analítica incide significativamente en la comprensión lectora en los educandos del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Mercedes Indacochea Lozano del distrito de Huacho el 2017.

2.4.2. Hipótesis específica

- a) Si se practica la lectura analítica lograremos la comprensión lectora eficiente en los educandos del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Mercedes Indacochea Lozano del distrito de Huacho el 2017.

- b) Al evaluar el dominio de la lectura analítica lograremos la propiedad en la adquisición del léxico en los educandos del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Mercedes Indacochea Lozano del distrito de Huacho el 2017.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. DISEÑO METODOLÓGICO

3.1.1. Tipo

Esta tesis desarrolla el tipo de Diseño de Investigación descriptiva - explicativa, es decir, tendrá resultados concluyentes.

Descriptiva: Porque comprendió la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual y la composición o procesos de los fenómenos. El enfoque se hace sobre conclusiones dominantes o sobre cómo una persona, grupo o cosa se conduce o funciona en el presente. La investigación descriptiva trabaja sobre realidades de hecho, y su característica fundamental es la de presentación correcta.

Explicativa: Porque estuvo referida a la explicación de los problemas específicos cuando se quiere dar una solución práctica aplicando teorías o conocimientos científicos.

3.1.2. Enfoque

Cualitativo

Cualitativo: Porque se utilizó primero para descubrir y refinar preguntas de investigación. A veces, pero no necesariamente, se prueban hipótesis. Con frecuencia se basa en métodos de recolección de datos sin medición numérica, como las descripciones y las observaciones” (*Hernández et al, 2003; p.5*)

3.2. POBLACIÓN Y MUESTRA

3.2.1. POBLACIÓN

La población estuvo conformada por la totalidad de educandos matriculados en el primero de secundaria de la Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017 que suman 148.

3.2.2. MUESTRA

Considerando la cantidad del universo, se tomó a 74 educandos, lo que representa el 50% de la población total. Afirmando que se tiene una muestra al azar aleatoriamente, puesto que la muestra es probabilística, ya que conocemos el tamaño de la población.

DONDE:

$n = ?$ La muestra a encontrar.

$Z =$ Depende del grado de confianza deseado (se sugiere 95%).

$p =$ Probabilidad a favor

$q =$ Probabilidad en contra

$N =$ Población conocida

$e =$ Error probable de estimación

Se tiene como muestra representativa

Nº de educandos: (74)

1er Grado "A" : (11)

1er Grado "B" : (11)

1er Grado "C" : (11)

1er Grado "D" : (11)

1er Grado "E" : (10)

1er Grado "F" : (10)

1er Grado "G" : (10)

3.3 . OPERACIONALIZACION DE VARIABLES: “COMPRESIÓN LECTORA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS EN EDUCANDOS DEL PRIMERO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MERCEDES INDACOCHEA DE HUACHO - 2017”.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS Y VARIABLES	DIMENSIONES, INDICADORES E INDICES DE VARIABLES																				
<p>PROBLEMA GENERAL: ¿En qué medida la comprensión lectora incide en la producción de textos en educandos del primero de secundaria de la Institución Educativa Mercedes Indacocha de Huacho el 2017?</p> <p>PROBLEMAS ESPECÍFICOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> ☞ ¿Qué relación existe entre comprensión lectora y producción de textos en educandos del primero de secundaria de la Institución Educativa Mercedes Indacocha de Huacho el 2017? ☞ ¿Cómo evaluar el nivel de comprensión lectora y su pertinencia en el análisis textual en educandos del primero de secundaria de la Institución Educativa Mercedes Indacocha de Huacho el 2017? 	<p>OBJETIVO GENERAL: Determinar en qué medida la comprensión lectora incide en la producción de textos en educandos del primero de secundaria de la Institución Educativa Mercedes Indacocha de Huacho el 2017.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Establecer conexiones entre comprensión lectora y producción de textos en educandos del primero de secundaria de la Institución Educativa Mercedes Indacocha de Huacho el 2017. ✓ Demostrar cómo evaluar el nivel de comprensión lectora y su pertinencia en el análisis textual en educandos del primero de secundaria de la Institución Educativa Mercedes Indacocha de Huacho el 2017. 	<p>HIPÓTESIS GENERAL: La comprensión lectora influye poderosamente en la producción de textos en los educandos del primero de secundaria de la Institución Educativa Mercedes Indacocha de Huacho el 2017.</p> <p>Hipótesis específica</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Si se desarrolla pertinentemente la comprensión lectora entonces lograremos una producción de textos eficiente en los educandos del primero de secundaria de la Institución Educativa Mercedes Indacocha de Huacho el 2017. 2. Si se evalúa analíticamente la comprensión lectora entonces comprobaremos cómo plantean hipótesis válidas los educandos del primero de secundaria de la Institución Educativa Mercedes Indacocha de Huacho el 2017. <p>VARIABLE INDEPENDIENTE: X. Comprensión lectora.</p> <p>VARIABLE DEPENDIENTE: Y. Producción de textos.</p>	<p>VARIABLES: Independiente: (X): Comprensión lectora.</p> <table border="1" data-bbox="1312 453 2024 820"> <thead> <tr> <th>Dimensiones</th> <th>Indicadores</th> <th>Ítems</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td rowspan="3">I. La comprensión lectora.</td> <td>1.1. Conceptualización y características.</td> <td>- Alcanzables. - Realista.</td> </tr> <tr> <td>1.2. Proceso de lectura.</td> <td>- Facilita. - No facilita la comprensión lectora.</td> </tr> <tr> <td>1.3. Capacidad lectora.</td> <td>- Inaplicable. - Poco aplicable. - Aplicable.</td> </tr> </tbody> </table> <p>Dependiente: (Y): Producción de textos.</p> <table border="1" data-bbox="1312 868 2024 1230"> <thead> <tr> <th>Dimensiones</th> <th>Indicadores</th> <th>Ítems</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td rowspan="3">II. La producción de textos.</td> <td>2.1. Aportes significativos.</td> <td>- Alcanzables. - Realista.</td> </tr> <tr> <td>2.2. Aspectos del texto.</td> <td>- Facilita. - No facilita la producción de textos.</td> </tr> <tr> <td>2.3. Los modelos.</td> <td>- Inaplicable. - Poco aplicable. - Aplicable.</td> </tr> </tbody> </table>	Dimensiones	Indicadores	Ítems	I. La comprensión lectora.	1.1. Conceptualización y características.	- Alcanzables. - Realista.	1.2. Proceso de lectura.	- Facilita. - No facilita la comprensión lectora.	1.3. Capacidad lectora.	- Inaplicable. - Poco aplicable. - Aplicable.	Dimensiones	Indicadores	Ítems	II. La producción de textos.	2.1. Aportes significativos.	- Alcanzables. - Realista.	2.2. Aspectos del texto.	- Facilita. - No facilita la producción de textos.	2.3. Los modelos.	- Inaplicable. - Poco aplicable. - Aplicable.
Dimensiones	Indicadores	Ítems																					
I. La comprensión lectora.	1.1. Conceptualización y características.	- Alcanzables. - Realista.																					
	1.2. Proceso de lectura.	- Facilita. - No facilita la comprensión lectora.																					
	1.3. Capacidad lectora.	- Inaplicable. - Poco aplicable. - Aplicable.																					
Dimensiones	Indicadores	Ítems																					
II. La producción de textos.	2.1. Aportes significativos.	- Alcanzables. - Realista.																					
	2.2. Aspectos del texto.	- Facilita. - No facilita la producción de textos.																					
	2.3. Los modelos.	- Inaplicable. - Poco aplicable. - Aplicable.																					

METODO Y DISEÑO	POBLACIÓN Y MUESTRA	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	TRATAMIENTO ESTADÍSTICO
<p>METODO: Considero que esta investigación es de tipo EX POST FACTO. El término <i>ex post facto</i> indica que los cambios de la variable independiente ya se han originado. El científico enfrenta el problema de averiguar los antecedentes de la consecuencia observada.</p> <p>DISEÑO: Considero que sigue un Diseño Correlacional; por cuanto este tipo de estudio “implica la recolección de dos o más conjuntos de datos de un grupo de sujetos con la intención de determinar la subsecuente relación entre estos conjuntos de datos” (Tuckman, 1978, Pág. 147, citado por CASTRO, 1999).</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 10px auto;"> <p>O₁ O₂</p> </div> <p>Donde “O₁” correspondería al conjunto de datos con respecto a comprensión lectora y “O₂”, producción</p>	<p>POBLACIÓN: La población estuvo conformada por la totalidad de educandos matriculados en el primero de secundaria de la Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017 que suman 148.</p> <p>MUESTRA:</p> <p>Clase muestra : Aleatoria estratificada.</p> <p>Universo : Educandos matriculados en el primero de secundaria de la Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017.</p> <p>Población Total : 148 educandos.</p> <p>Tamaño de la muestra : 74 educandos.</p>	<p>Datos recogidos con la aplicación de la entrevista y lista de cotejo a los educandos matriculados en el primero de secundaria de la Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017 que asciende a 74.</p>	<p>Se debe precisar el procedimiento de muestreo que se realiza (muestreo aleatorio, estratificado, por grupos, sistemáticos, etc.) y el tamaño de la muestra seleccionada. Cuando se emplean las muestras, los resultados obtenidos se generalizan hacia la población según el nivel de confianza y precisión.</p> <p>En las investigaciones educativas y en los aspectos socioeconómicos se aplica la muestra en los siguientes casos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Cuando la población es grande- 2. Cuando el cuestionario que va a ser aplicado contiene entre 30 y 40 preguntas preferentemente cerradas. 3. Cuando la encuesta contiene preguntas de las con respuesta excluyentes (SÍ, NO; BUENO, MALO; ADECUADO, INADECUADO). 4. Cuando se aplica un nuevo método o un nuevo experimento. La muestra para estos casos se determina mediante la siguiente fórmula:

de textos.

$$n = \frac{Z^2 p \cdot q}{E^2}$$

Dónde:

n : Muestra inicial.

Z : Nivel de confianza (Se obtiene de las tablas de áreas bajo la curva normal, entre 95 % y 99 % de confianza).

E : Nivel de precisión o error (del 5 % al 1 %)

El valor 95 % de confianza se divide entre 2, $(\frac{95\%}{2})$ porque

la curva normal está dividida en dos partes iguales.

El resultado es de 47,50 %

siendo su equivalente $(\frac{47,50}{100})$,

o también (0,4750) se localiza en la tabla de área bajo la curva normal, siendo su valor de 1,96 cabe señalar que cuanto más grande sea el nivel de confianza, mayor será el tamaño de la muestra.

3.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

3.4.1. Técnicas empleadas

La Observación

La encuesta y

La entrevista.

3.4.2. Descripción de los instrumentos

Se utilizó la encuesta y la entrevista por ser los instrumentos más adecuados para extraer datos precisos en la que las preguntas son abiertas, para de este modo revisar los datos correctamente, lo cual, ayudará a reforzar el marco teórico. Se plantearán 30 preguntas que enriquecerán la contrastación de hipótesis.

3.5 . TÉCNICAS PARA EL PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

3.1.1. La tabulación de datos

3.1.2. El análisis estadístico

3.6 . DESCRIPCIÓN DE LAS TÉCNICAS PARA EL PROCESAMIENTO

3.6.1. La tabulación de datos

El proceso de tabulación consistió en el recuento de los datos que están contenidas en las encuestas y las entrevistas.

Tabulación de datos, representación gráfica, interpretación de datos. SPSS 21.

3.6.2. El análisis estadístico

Para el análisis estadístico, se tuvo en cuenta el procesamiento de datos, en la que se incluyó un resumen de cómo han sido procesados y manejados los datos y describir las técnicas estadísticas que se usaron en el análisis. Implica la elaboración de datos y su transformación de estos datos en términos estadísticos.

3.6.3. MATERIALES / EQUIPOS.- Estuvo constituido por:

A) MATERIALES INTELLECTUALES

- Textos presentes en la bibliografía.
- Informes científicos y/o aportes vía internet.
- Folletos.
- Cuadros y gráficos estadísticos.

B) MATERIALES ELECTRÓNICOS

- Computadora completa.
- Máquina fotográfica.
- Impresoras.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

PRESENTACIÓN DE CUADROS, GRÁFICOS E INTERPRETACIONES

4.1 ANÁLISIS DESCRIPTIVO POR VARIABLES.

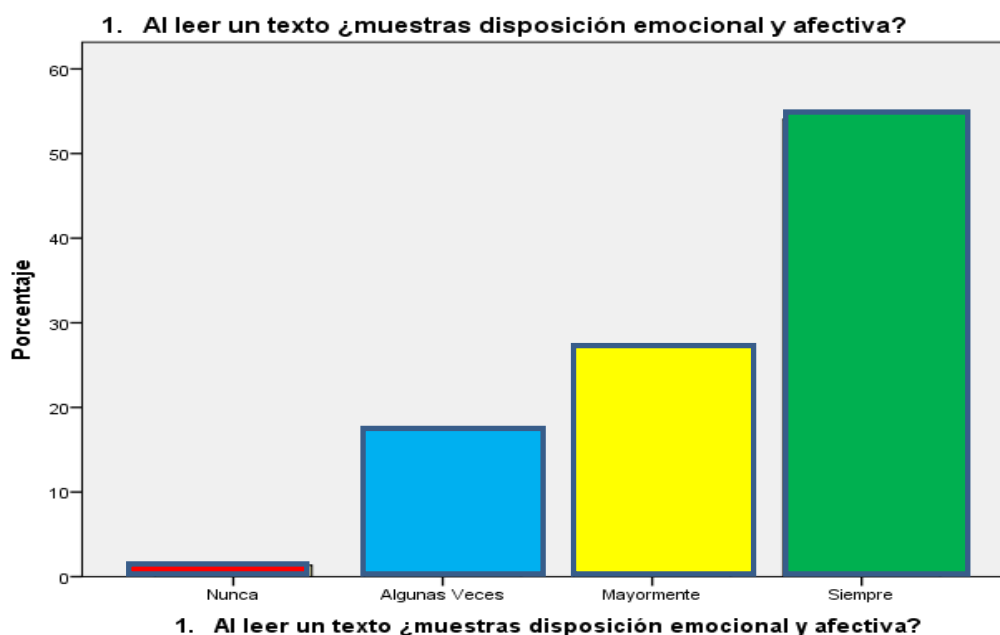
TABLA N° 1

1. Al leer un texto ¿muestras disposición emocional y afectiva?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	1	1,4	1,4	1,4
Algunas Veces	13	17,6	17,6	18,9
Mayormente	20	27,0	27,0	45,9
Siempre	40	54,1	54,1	100,0
Total	74	100,0	100,0	

Fuente: Encuesta aplicada a los educandos de primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017.

FIGURA N° 1



Interpretación:

De la Figura N° 1, un 1,4% de educandos del primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017. Afirman que al leer un texto nunca muestra disposición emocional y afectiva, 17,6% algunas veces, 27,0% mayormente, y un 54,1% siempre. Por lo tanto, se refuerza nuestra hipótesis.

TABLA N° 2

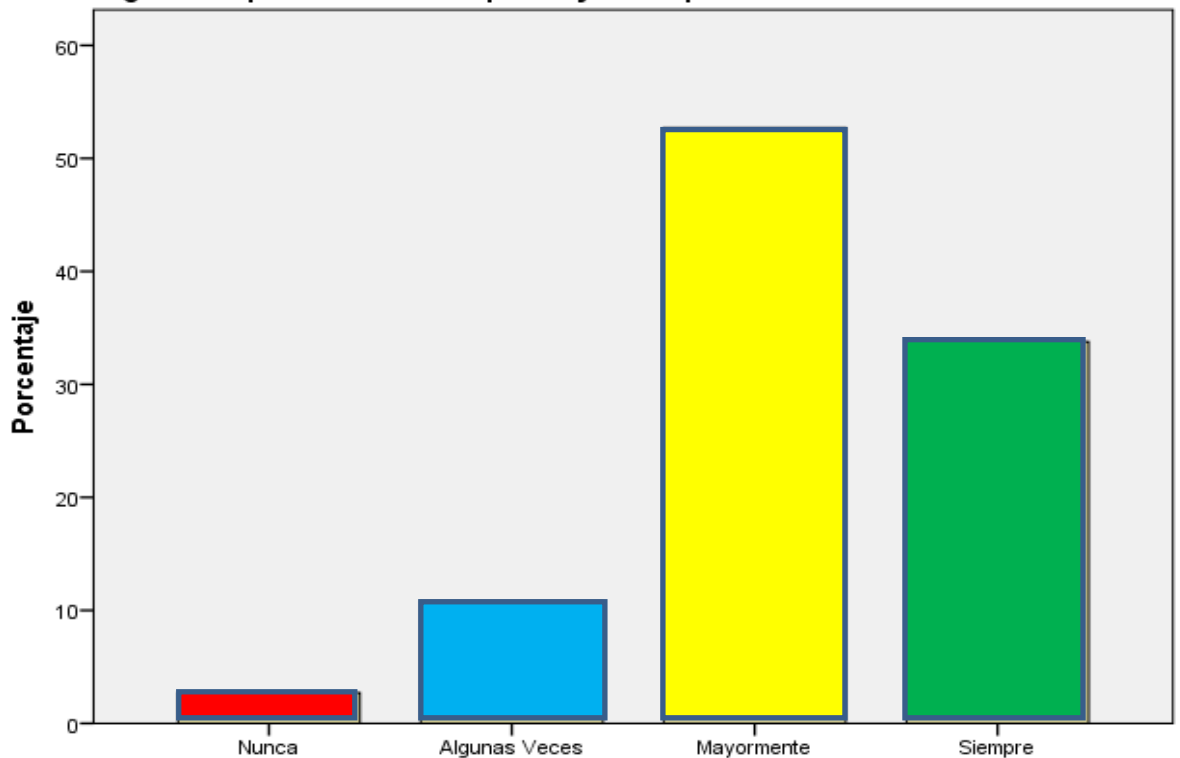
2. ¿Crees que leer es una opción y una oportunidad de vivir el texto?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	2	2,7	2,7	2,7
Algunas Veces	8	10,8	10,8	13,5
Válidos Mayormente	39	52,7	52,7	66,2
Siempre	25	33,8	33,8	100,0
Total	74	100,0	100,0	

Fuente: Encuesta aplicada a los educandos de primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017.

FIGURA N° 2

2. ¿Crees que leer es una opción y una oportunidad de vivir el texto?



2. ¿Crees que leer es una opción y una oportunidad de vivir el texto?

Interpretación:

De la Figura N° 2, un 2,7% de educandos del primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017. Afirman que nunca creen que leer es una opción y una oportunidad de vivir el texto al leer un texto, 10,8% algunas veces, 52,7% mayormente, y un 33,8% siempre. Por lo tanto, se refuerza nuestra hipótesis.

TABLA N° 3

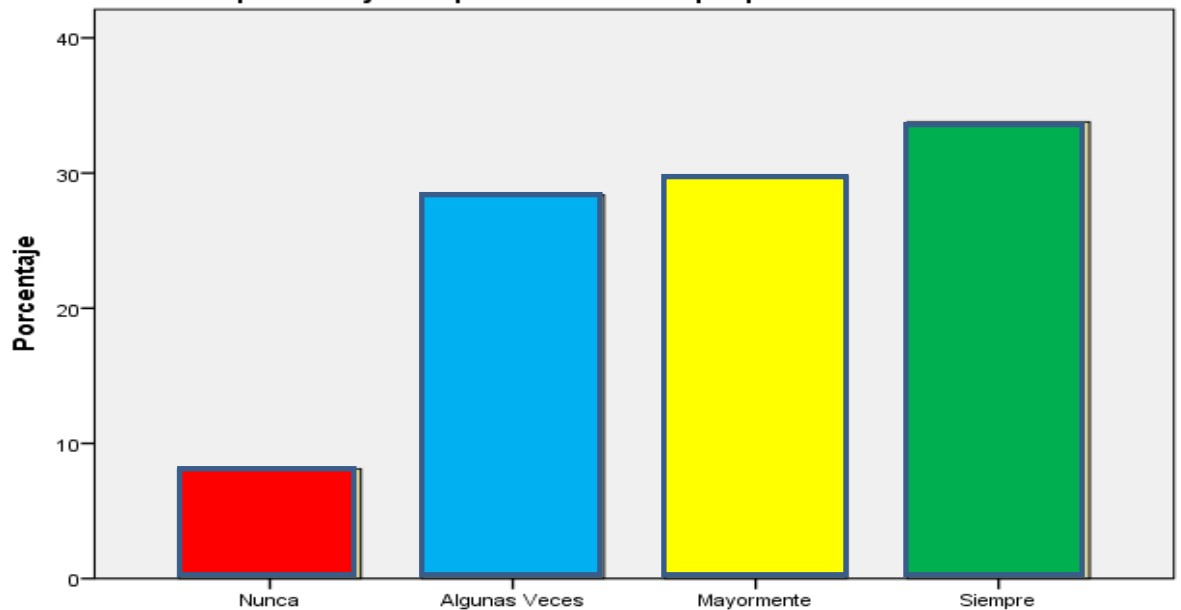
3. ¿La lectura está condicionada por las experiencias de enseñanza y aprendizaje en que nos hemos apropiado de ella?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	6	8,1	8,1	8,1
Algunas Veces	21	28,4	28,4	36,5
Válidos Mayormente	22	29,7	29,7	66,2
Siempre	25	33,8	33,8	100,0
Total	74	100,0	100,0	

Fuente: Encuesta aplicada a los educandos de primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017.

FIGURA N° 3

3. ¿La lectura está condicionada por las experiencias de enseñanza y aprendizaje en que nos hemos apropiado de ella?



3. ¿La lectura está condicionada por las experiencias de enseñanza y aprendizaje en que nos hemos apropiado de ella?

Interpretación:

De la Figura N° 3, un 8,1% de educandos del primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017. Afirman que la lectura nunca está condicionada por las experiencias de enseñanza y aprendizaje en que nos hemos apropiado de ella, 28,4% algunas veces, 29,7% mayormente, y un 33,8% siempre. Por lo tanto, se refuerza nuestra hipótesis.

TABLA N° 4

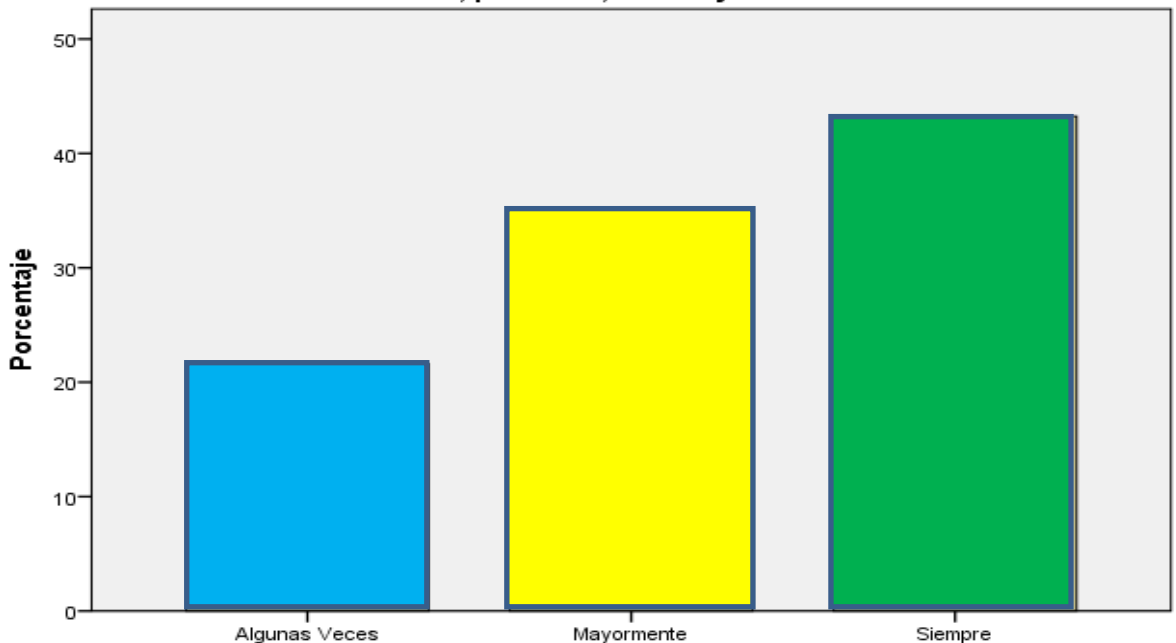
4. ¿Leer correctamente implica el conocimiento y uso del código escrito, el reconocimiento de letras, palabras, frases y estructuras textuales?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Algunas Veces	16	21,6	21,6	21,6
Válidos Mayormente	26	35,1	35,1	56,8
Siempre	32	43,2	43,2	100,0
Total	74	100,0	100,0	

Fuente: Encuesta aplicada a los educandos de primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017.

FIGURA N° 4

4. ¿Leer correctamente implica el conocimiento y uso del código escrito, el reconocimiento de letras, palabras, frases y estructuras textuales?



4. ¿Leer correctamente implica el conocimiento y uso del código escrito, el reconocimiento de letras, palabras, frases y estructuras textuales?

Interpretación:

De la Figura N° 4, un 21,6% de educandos del primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017. Afirman que algunas veces leer correctamente implica el conocimiento y uso del código escrito, el reconocimiento de letras, palabras, frases y estructuras textuales, 35,1% mayormente, y un 43,2% siempre. Por lo tanto, se refuerza nuestra hipótesis.

TABLA N° 5

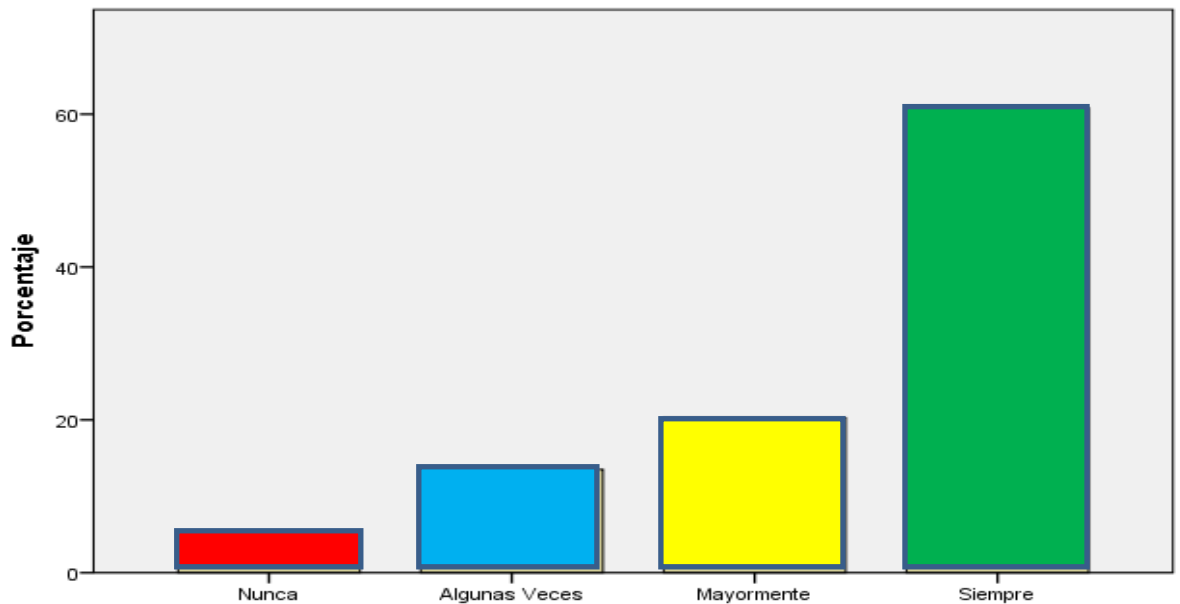
5. ¿Crees que la lectura permite responder a las exigencias que plantea la vida cotidiana?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	4	5,4	5,4	5,4
Algunas Veces	10	13,5	13,5	18,9
Mayormente	15	20,3	20,3	39,2
Siempre	45	60,8	60,8	100,0
Total	74	100,0	100,0	

Fuente: Encuesta aplicada a los educandos de primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017.

FIGURA N° 5

5. ¿Crees que la lectura permite responder a las exigencias que plantea la vida cotidiana?



5. ¿Crees que la lectura permite responder a las exigencias que plantea la vida cotidiana?

Interpretación:

De la Figura N° 5, un 5,4% de educandos del primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017. Afirman que nunca creen que la lectura permite responder a las exigencias que plantea la vida cotidiana, 13,5% algunas veces, 20,3% mayormente, y un 60,8% siempre. Por lo tanto, se refuerza nuestra hipótesis.

TABLA N° 6

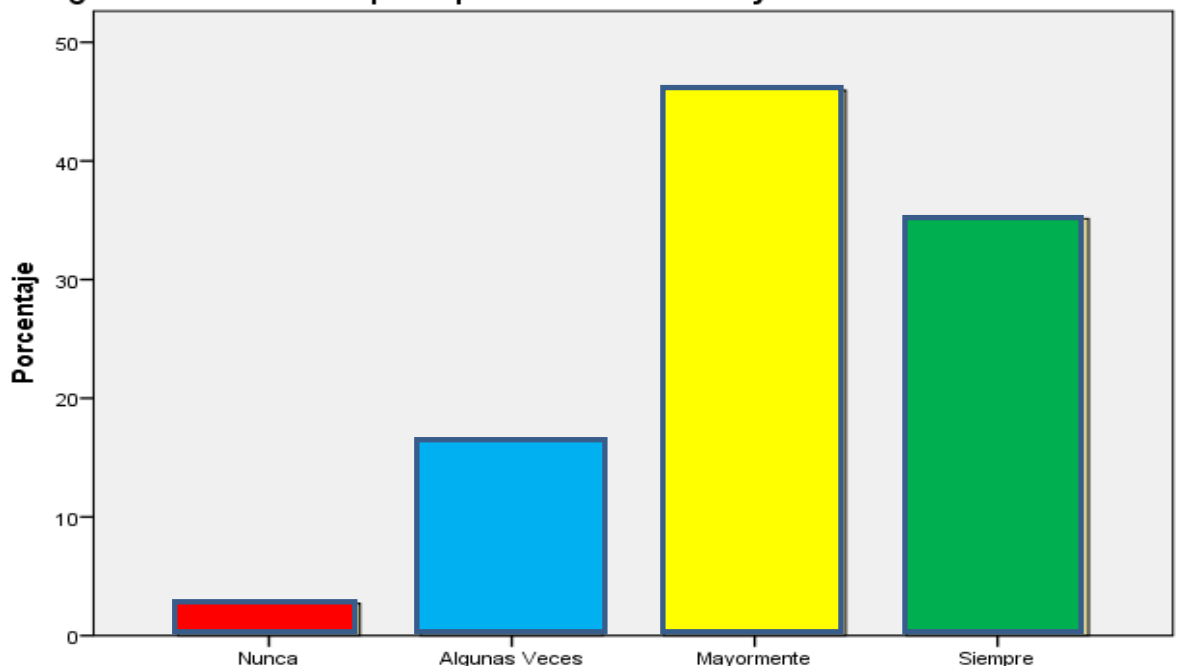
6. ¿Estás convencido que el poder de la lectura ayuda obtener información?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaj e válido	Porcentaje acumulado
Nunca	2	2,7	2,7	2,7
Algunas Veces	12	16,2	16,2	18,9
Mayormente	34	45,9	45,9	64,9
Siempre	26	35,1	35,1	100,0
Total	74	100,0	100,0	

Fuente: Encuesta aplicada a los educandos de primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017.

FIGURA N° 6

6. ¿Estás convencido que el poder de la lectura ayuda obtener información?



6. ¿Estás convencido que el poder de la lectura ayuda obtener información?

Interpretación:

De la Figura N° 6, un 2,7% de educandos del primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017. Afirman que nunca están convencidos que el poder de la lectura ayuda obtener información, 16,2% algunas veces, 45,9% mayormente, y un 35,1% siempre. Por lo tanto, se refuerza nuestra hipótesis.

TABLA N° 7

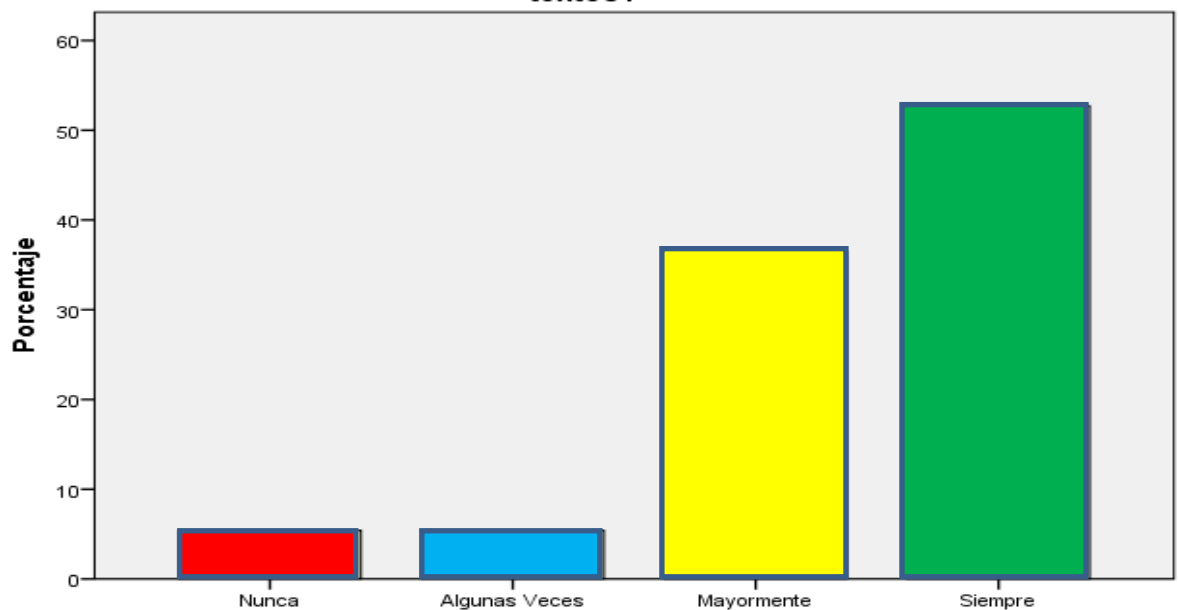
7. ¿Crees que utilizar la lectura es herramienta de análisis y crítica de los textos?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	4	5,4	5,4
	Algunas Veces	4	5,4	10,8
	Mayormente	27	36,5	47,3
	Siempre	39	52,7	100,0
	Total	74	100,0	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los educandos de primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017.

FIGURA N° 7

7. ¿Crees que utilizar la lectura es herramienta de análisis y crítica de los textos?



7. ¿Crees que utilizar la lectura es herramienta de análisis y crítica de los textos?

Interpretación:

De la Figura N° 7, un 5,4% de educandos del primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017. Afirman que nunca creen que utilizar la lectura es herramienta de análisis y crítica de los textos, 5,4% algunas veces, 36,5% mayormente, y un 52,7% siempre. Por lo tanto, se refuerza nuestra hipótesis.

TABLA N° 8

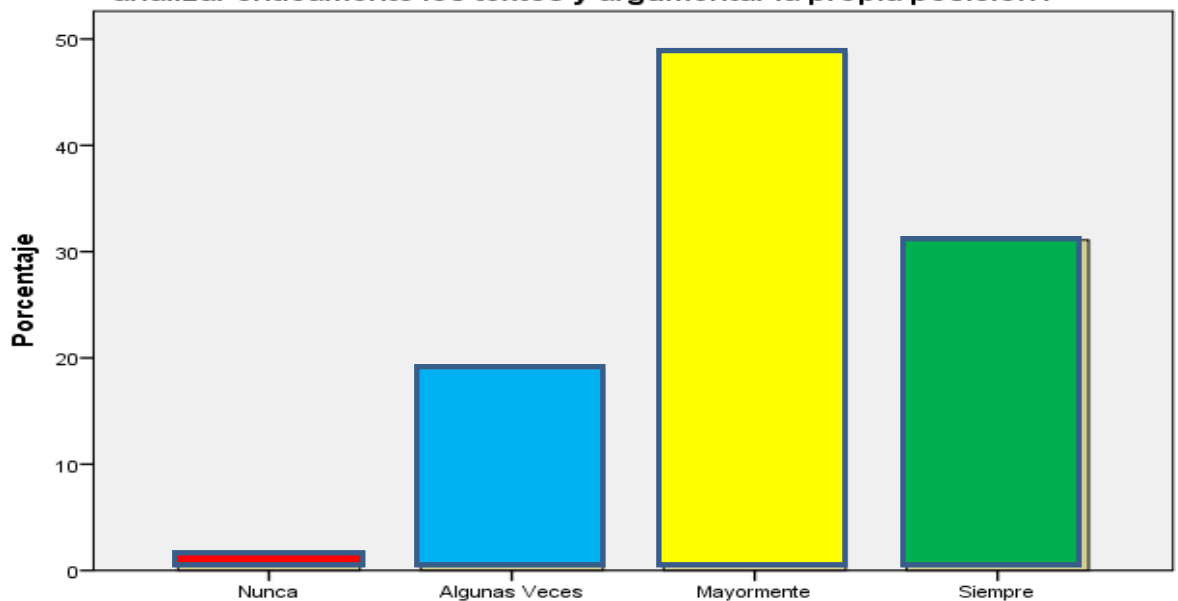
8. ¿Crees que leer ayuda aprender para transformar el pensamiento, para analizar críticamente los textos y argumentar la propia posición?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	1	1,4	1,4	1,4
Algunas Veces	14	18,9	18,9	20,3
Mayormente	36	48,6	48,6	68,9
Siempre	23	31,1	31,1	100,0
Total	74	100,0	100,0	

Fuente: Encuesta aplicada a los educandos de primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017.

FIGURA N° 8

8. ¿Crees que leer ayuda aprender para transformar el pensamiento, para analizar críticamente los textos y argumentar la propia posición?



8. ¿Crees que leer ayuda aprender para transformar el pensamiento, para analizar críticamente los textos y argumentar la propia posición?

Interpretación:

De la Figura N° 8, un 1,4% de educandos del primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017. Afirman que nunca creen que leer ayuda aprender para transformar el pensamiento, para analizar críticamente los textos y argumentar la propia posición, 18,9% algunas veces, 48,6% mayormente, y un 31,1% siempre. Por lo tanto, se refuerza nuestra hipótesis.

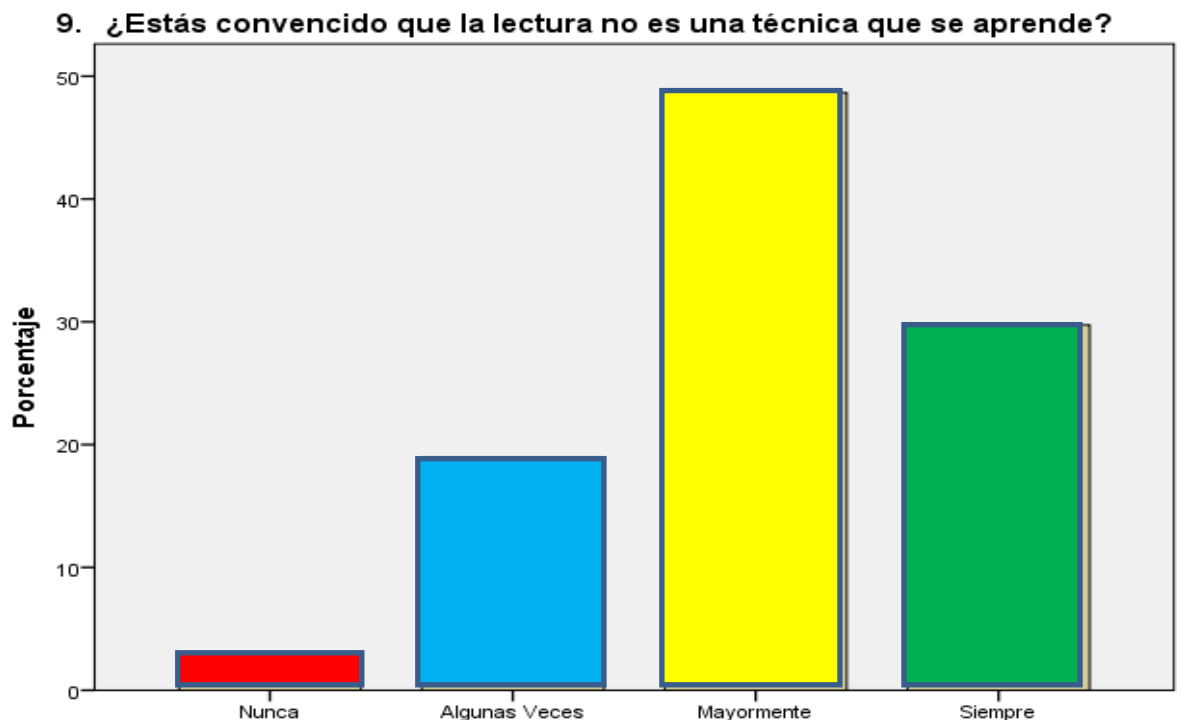
TABLA N° 9

9. ¿Estás convencido que la lectura no es una técnica que se aprende?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	2	2,7	2,7	2,7
Algunas Veces	14	18,9	18,9	21,6
Mayormente	36	48,6	48,6	70,3
Siempre	22	29,7	29,7	100,0
Total	74	100,0	100,0	

Fuente: Encuesta aplicada a los educandos de primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017.

FIGURA N° 9



9. ¿Estás convencido que la lectura no es una técnica que se aprende?

Interpretación:

De la Figura N° 9, un 2,7% de educandos del primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017. Afirman que no están convencido que la lectura nunca es una técnica que se aprende, 18,9% algunas veces, 48,6% mayormente, y un 29,7% siempre. Por lo tanto, se refuerza nuestra hipótesis.

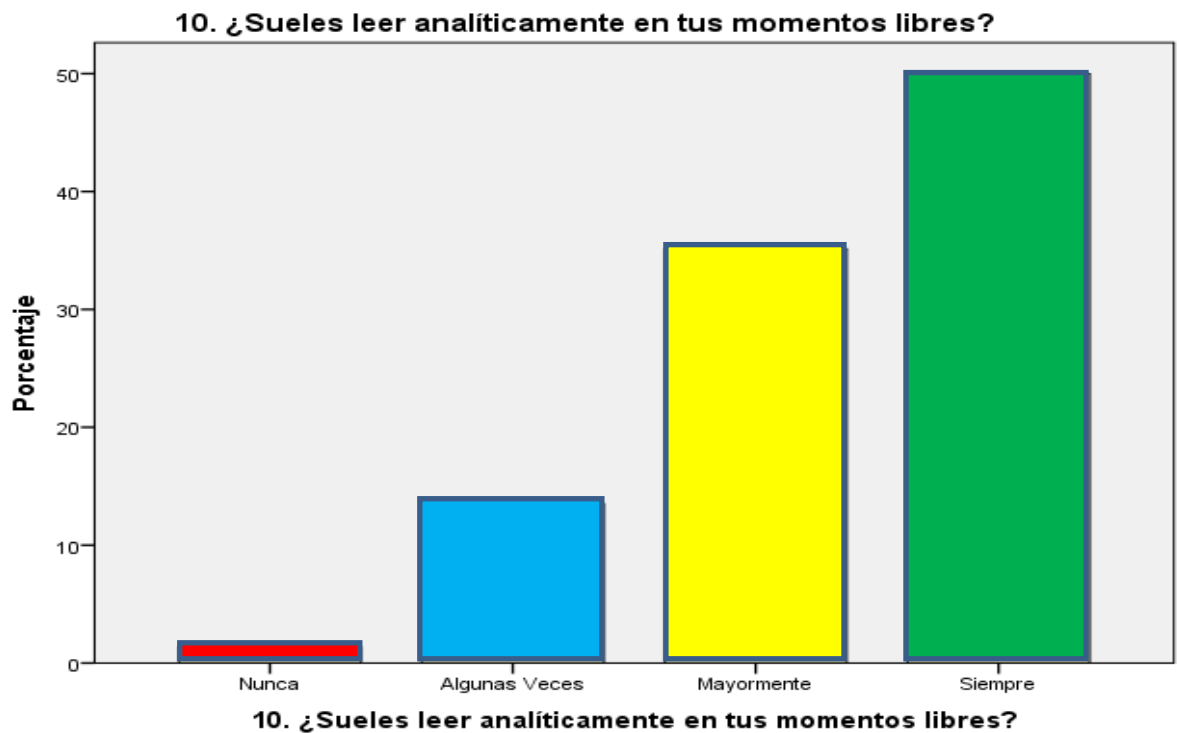
TABLA N° 10

10. ¿Sueles leer analíticamente en tus momentos libres?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	1	1,4	1,4
	Algunas Veces	10	13,5	14,9
	Mayormente	26	35,1	50,0
	Siempre	37	50,0	100,0
	Total	74	100,0	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los educandos de primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017.

FIGURA N° 10



Interpretación:

De la Figura N° 10, un 1,4% de educandos del primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017. Afirman que nunca suelen leer analíticamente en sus momentos libres, 13,5% algunas veces, 35,1% mayormente, y un 50,0% siempre. Por lo tanto, se refuerza nuestra hipótesis.

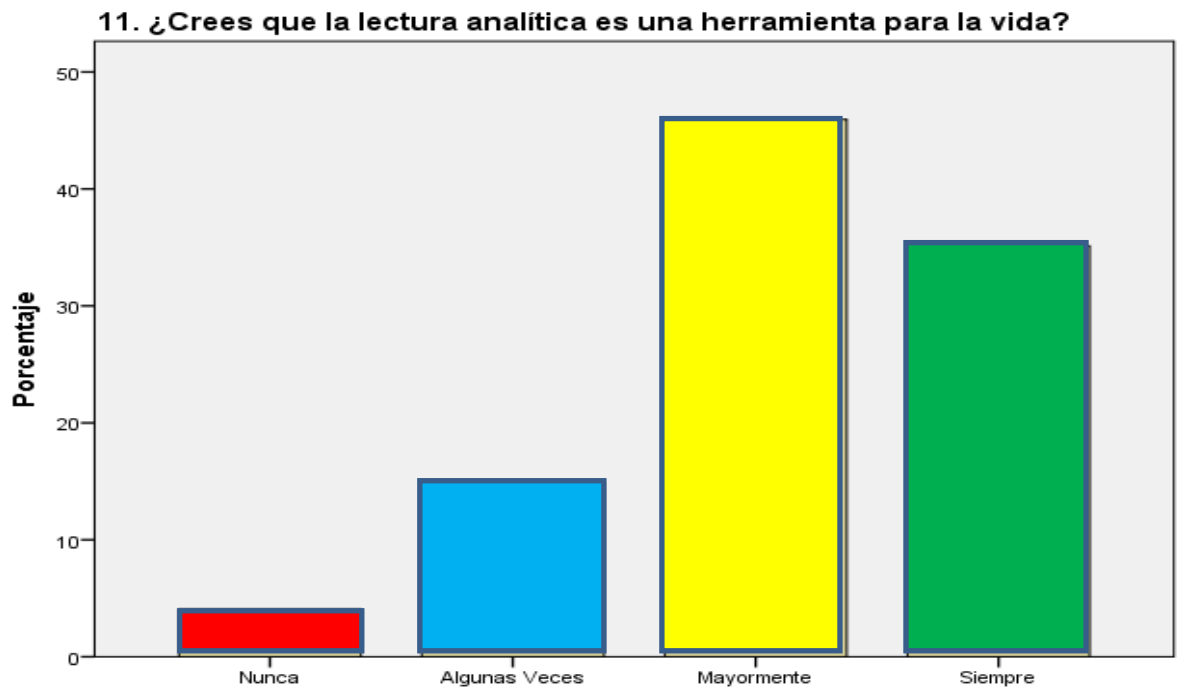
TABLA N° 11

11. ¿Crees que la lectura analítica es una herramienta para la vida?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	3	4,1	4,1
	Algunas Veces	11	14,9	18,9
	Mayormente	34	45,9	64,9
	Siempre	26	35,1	100,0
	Total	74	100,0	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los educandos de primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017.

FIGURA N° 11



11. ¿Crees que la lectura analítica es una herramienta para la vida?

Interpretación:

De la Figura N° 11, un 4,1% de educandos del primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017. Afirman que nunca creen que la lectura analítica es una herramienta para la vida, 14,9% algunas veces, 45,9% mayormente, y un 35,1% siempre. Por lo tanto, se refuerza nuestra hipótesis.

TABLA N° 12

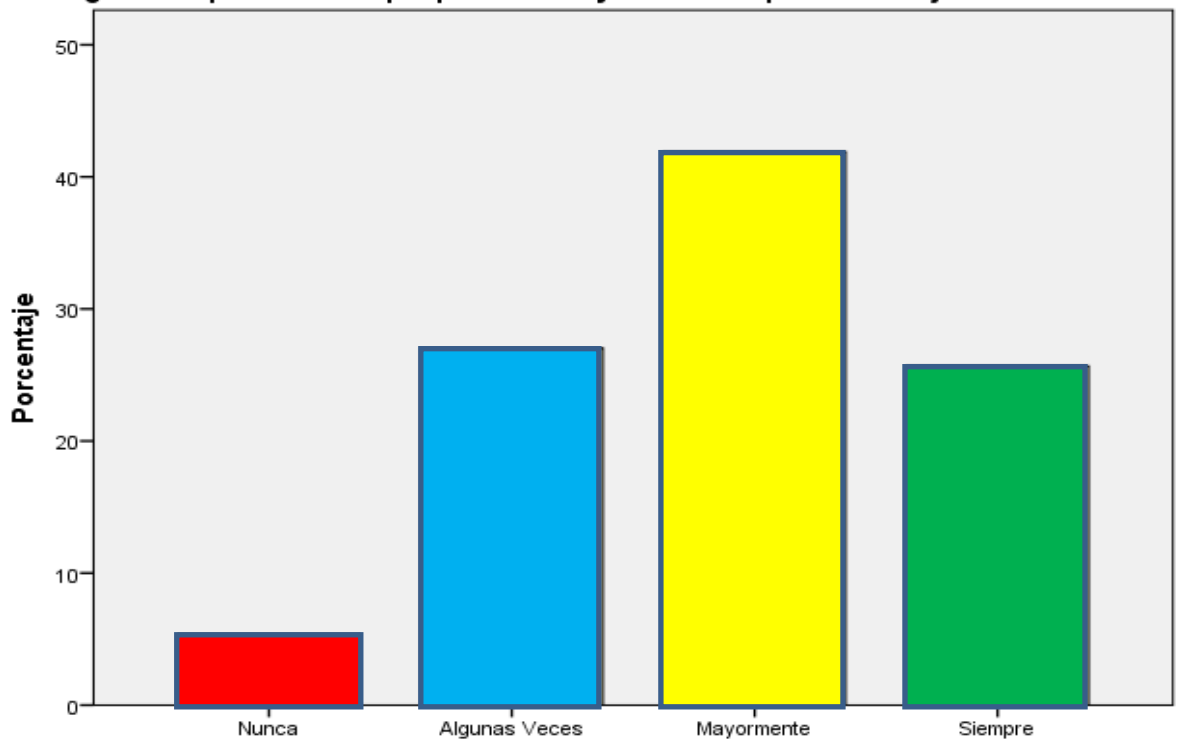
12. ¿Crees que leer con propiedad te ayuda a comprender mejor el mundo?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	4	5,4	5,4	5,4
Algunas Veces	20	27,0	27,0	32,4
Mayormente	31	41,9	41,9	74,3
Siempre	19	25,7	25,7	100,0
Total	74	100,0	100,0	

Fuente: Encuesta aplicada a los educandos de primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017.

FIGURA N° 12

12. ¿Crees que leer con propiedad te ayuda a comprender mejor el mundo?



12. ¿Crees que leer con propiedad te ayuda a comprender mejor el mundo?

Interpretación:

De la Figura N° 12, un 5,4% de educandos del primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017. Afirman que nunca creen que leer con propiedad le ayuda a comprender mejor el mundo, 27,0% algunas veces, 41,9% mayormente, y un 25,7% siempre. Por lo tanto, se refuerza nuestra hipótesis.

TABLA N° 13

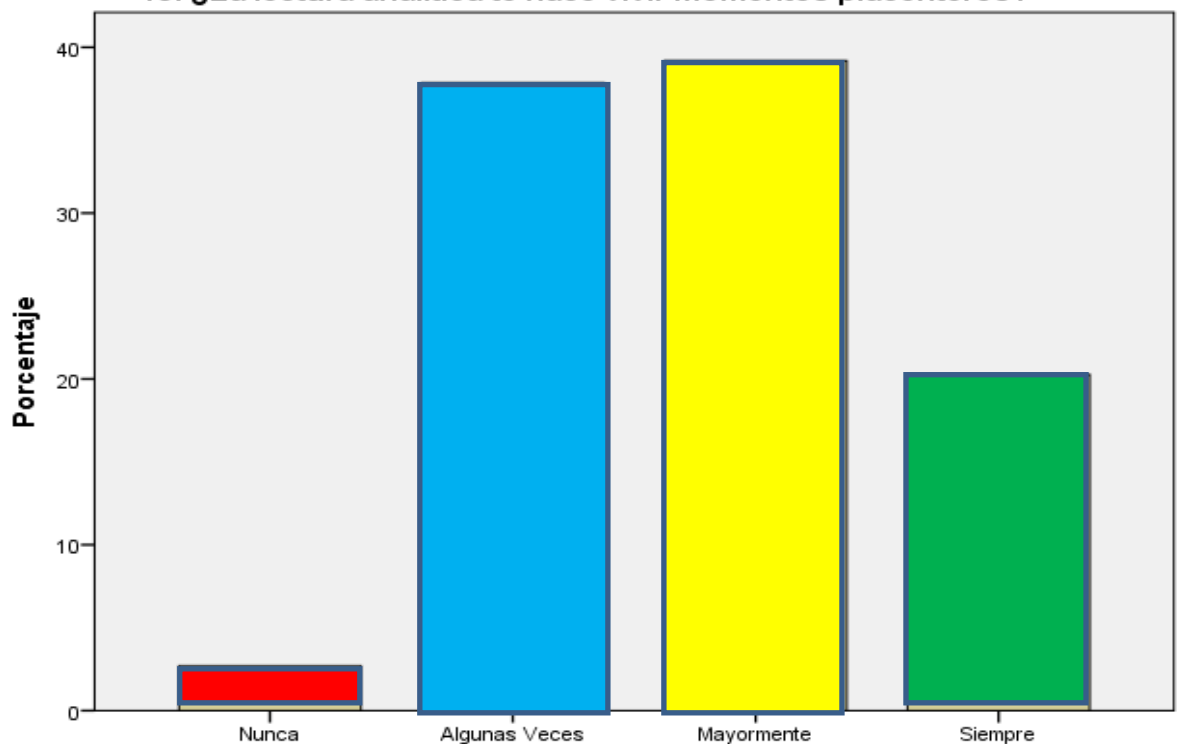
13. ¿La lectura analítica te hace vivir momentos placenteros?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	2	2,7	2,7
	Algunas Veces	28	37,8	40,5
	Mayormente	29	39,2	79,7
	Siempre	15	20,3	100,0
	Total	74	100,0	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los educandos de primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017.

FIGURA N° 13

13. ¿La lectura analítica te hace vivir momentos placenteros?



13. ¿La lectura analítica te hace vivir momentos placenteros?

Interpretación:

De la Figura N° 13, un 2,7% de educandos del primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017. Afirman que la lectura analítica nunca le hace vivir momentos placenteros, 37,8% algunas veces, 39,2% mayormente, y un 20,3% siempre. Por lo tanto, se refuerza nuestra hipótesis.

TABLA N° 14

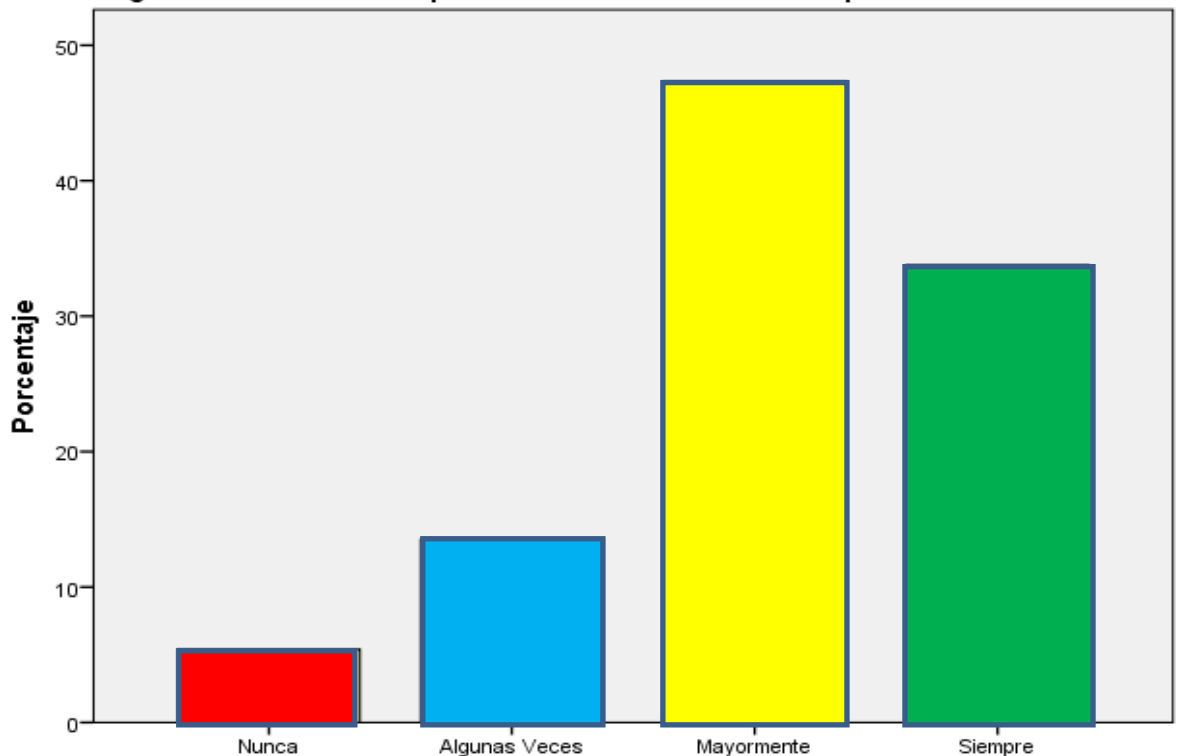
14. ¿Estás convencido que la lectura constante enriquece tu cultura?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	4	5,4	5,4	5,4
Algunas Veces	10	13,5	13,5	18,9
Mayormente	35	47,3	47,3	66,2
Siempre	25	33,8	33,8	100,0
Total	74	100,0	100,0	

Fuente: Encuesta aplicada a los educandos de primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017.

FIGURA N° 14

14. ¿Estás convencido que la lectura constante enriquece tu cultura?



14. ¿Estás convencido que la lectura constante enriquece tu cultura?

Interpretación:

De la Figura N° 14, un 5,4% de educandos del primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017. Afirman que nunca están convencidos que la lectura constante enriquece su cultura, 13,5% algunas veces, 47,3% mayormente, y un 33,8% siempre. Por lo tanto, se refuerza nuestra hipótesis.

TABLA N° 15

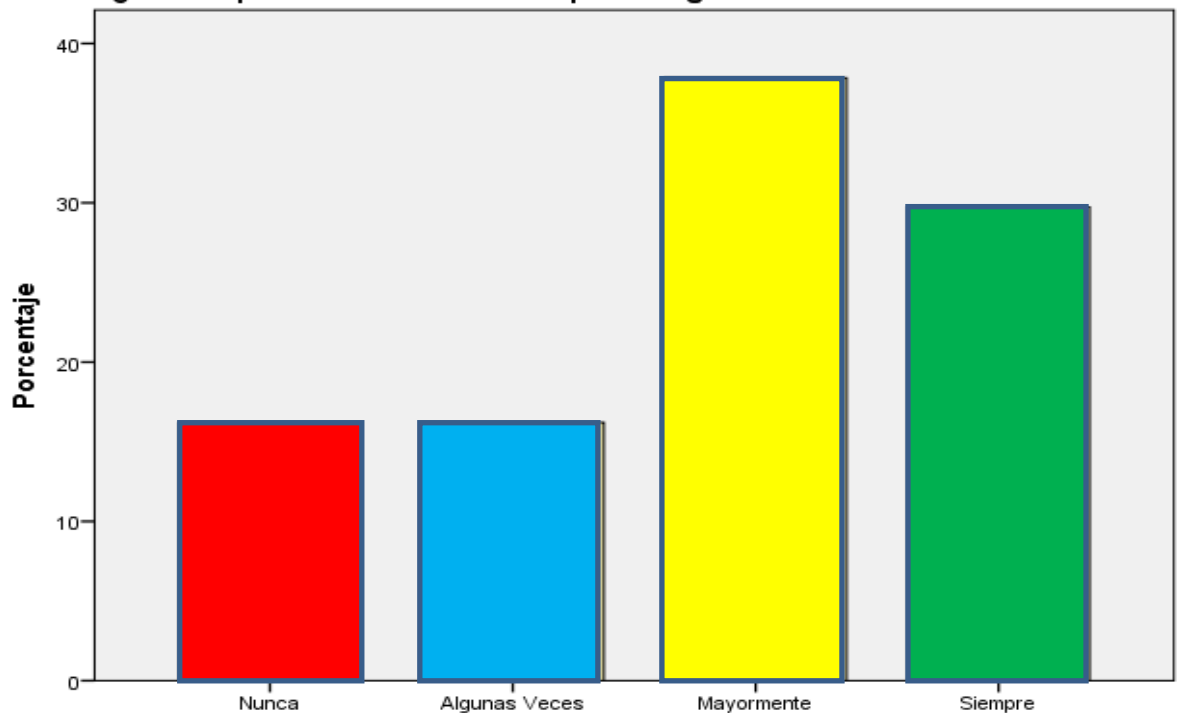
15. ¿Crees que el léxico se ha enriquecido gracias a la lectura analítica?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	12	16,2	16,2	16,2
Algunas Veces	12	16,2	16,2	32,4
Mayormente	28	37,8	37,8	70,3
Siempre	22	29,7	29,7	100,0
Total	74	100,0	100,0	

Fuente: Encuesta aplicada a los educandos de primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017.

FIGURA N° 15

15. ¿Crees que el léxico se ha enriquecido gracias a la lectura analítica?



15. ¿Crees que el léxico se ha enriquecido gracias a la lectura analítica?

Interpretación:

De la Figura N° 15, un 16,2% de educandos del primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017. Afirman que nunca creen que el léxico se ha enriquecido gracias a la lectura analítica, 16,2% algunas veces, 37,8% mayormente, y un 29,7% siempre. Por lo tanto, se refuerza nuestra hipótesis.

TABLA N° 16

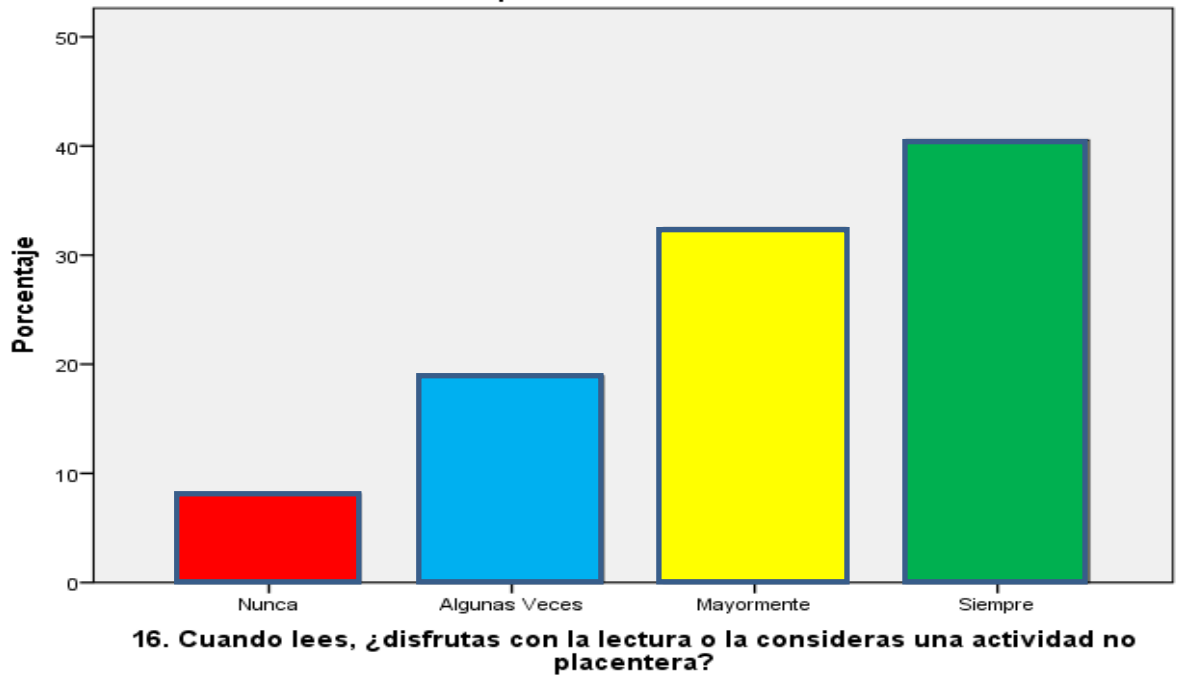
16. Cuando lees, ¿disfrutas con la lectura o la consideras una actividad no placentera?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	6	8,1	8,1	8,1
Algunas Veces	14	18,9	18,9	27,0
Mayormente	24	32,4	32,4	59,5
Siempre	30	40,5	40,5	100,0
Total	74	100,0	100,0	

Fuente: Encuesta aplicada a los educandos de primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017.

FIGURA N° 16

16. Cuando lees, ¿disfrutas con la lectura o la consideras una actividad no placentera?



Interpretación:

De la Figura N° 16, un 8,1% de educandos del primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017. Afirman que cuando leen, nunca disfrutan con la lectura o la consideran una actividad no placentera, 18,9% algunas veces, 32,4% mayormente, y un 40,5% siempre. Por lo tanto, se refuerza nuestra hipótesis.

TABLA N° 17

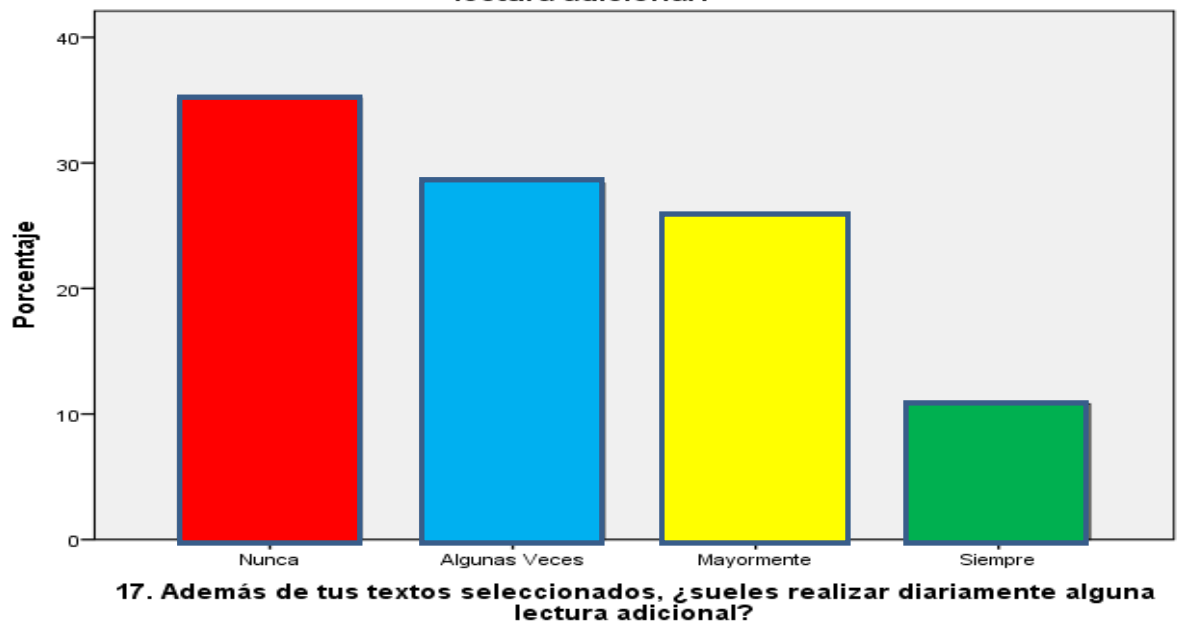
17. Además de tus textos seleccionados, ¿sueles realizar diariamente alguna lectura adicional?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	26	35,1	35,1
	Algunas Veces	21	28,4	63,5
	Mayormente	19	25,7	89,2
	Siempre	8	10,8	100,0
	Total	74	100,0	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los educandos de primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017.

FIGURA N° 17

17. Además de tus textos seleccionados, ¿sueles realizar diariamente alguna lectura adicional?



Interpretación:

De la Figura N° 17, un 35,1% de educandos del primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017. Afirman que además de sus textos seleccionados, nunca suelen realizar diariamente alguna lectura adicional, 28, % algunas veces, 25,7% mayormente, y un 10,8% siempre. Por lo tanto, se refuerza nuestra hipótesis.

TABLA N° 18

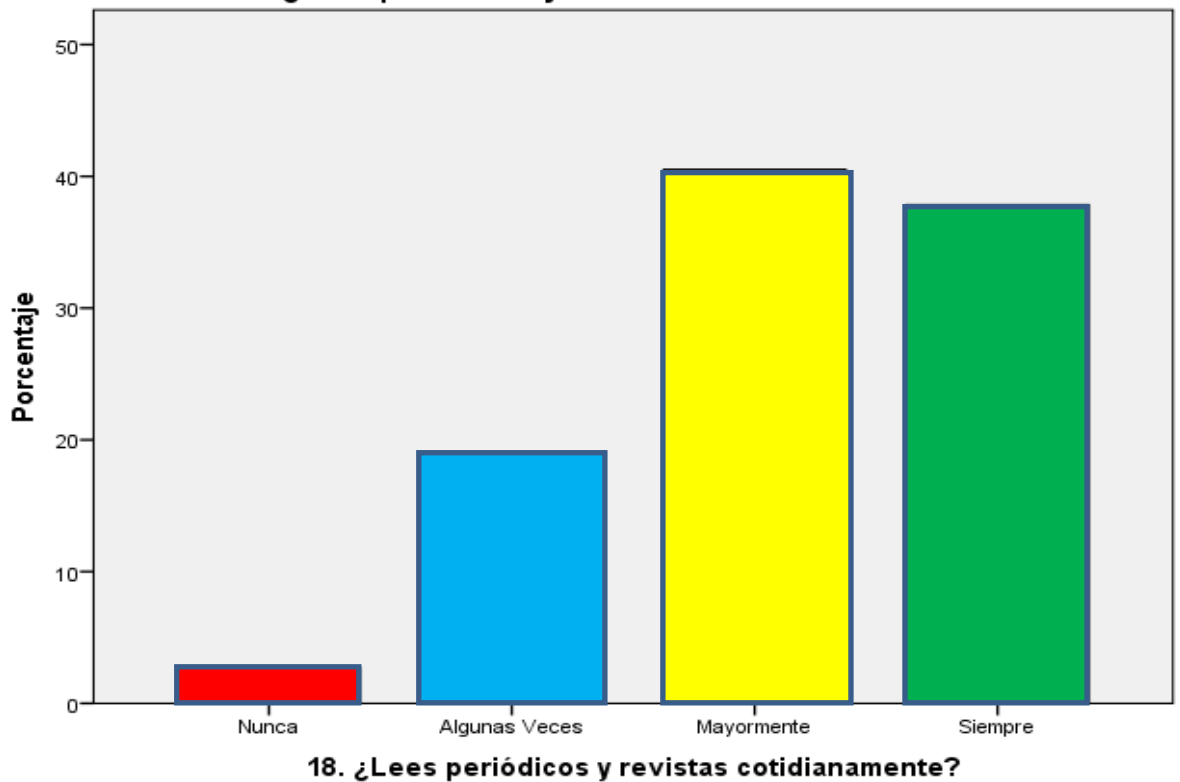
18. ¿Lees periódicos y revistas cotidianamente?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	2	2,7	2,7
	Algunas Veces	14	18,9	21,6
	Mayormente	30	40,5	62,2
	Siempre	28	37,8	100,0
	Total	74	100,0	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los educandos de primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017.

FIGURA N° 18

18. ¿Lees periódicos y revistas cotidianamente?



Interpretación:

De la Figura N° 18, un 2,7% de educandos del primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017. Afirman que nunca leen periódicos y revistas cotidianamente, 18,9 %algunas veces, 40,5% mayormente, y un 37,8% siempre. Por lo tanto, se refuerza nuestra hipótesis.

TABLA N° 19

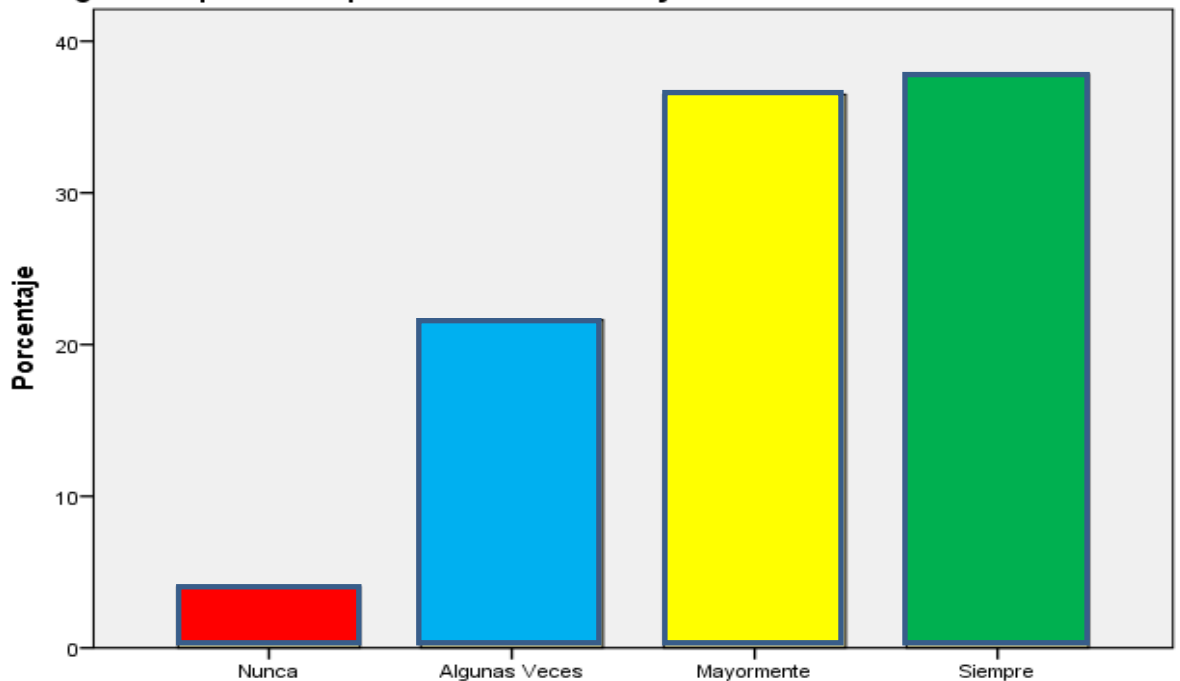
19. ¿Crees que la comprensión lectora influye en tu rendimiento académico?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	3	4,1	4,1	4,1
Algunas Veces	16	21,6	21,6	25,7
Mayormente	27	36,5	36,5	62,2
Siempre	28	37,8	37,8	100,0
Total	74	100,0	100,0	

Fuente: Encuesta aplicada a los educandos de primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017.

FIGURA N° 19

19. ¿Crees que la comprensión lectora influye en tu rendimiento académico?



19. ¿Crees que la comprensión lectora influye en tu rendimiento académico?

Interpretación:

De la Figura N° 19, un 4,1% de educandos del primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017. Afirman que nunca creen que la comprensión lectora influye en tu rendimiento académico, 21,6 % algunas veces, 36,5% mayormente, y un 37,8% siempre. Por lo tanto, se refuerza nuestra hipótesis.

TABLA N° 20

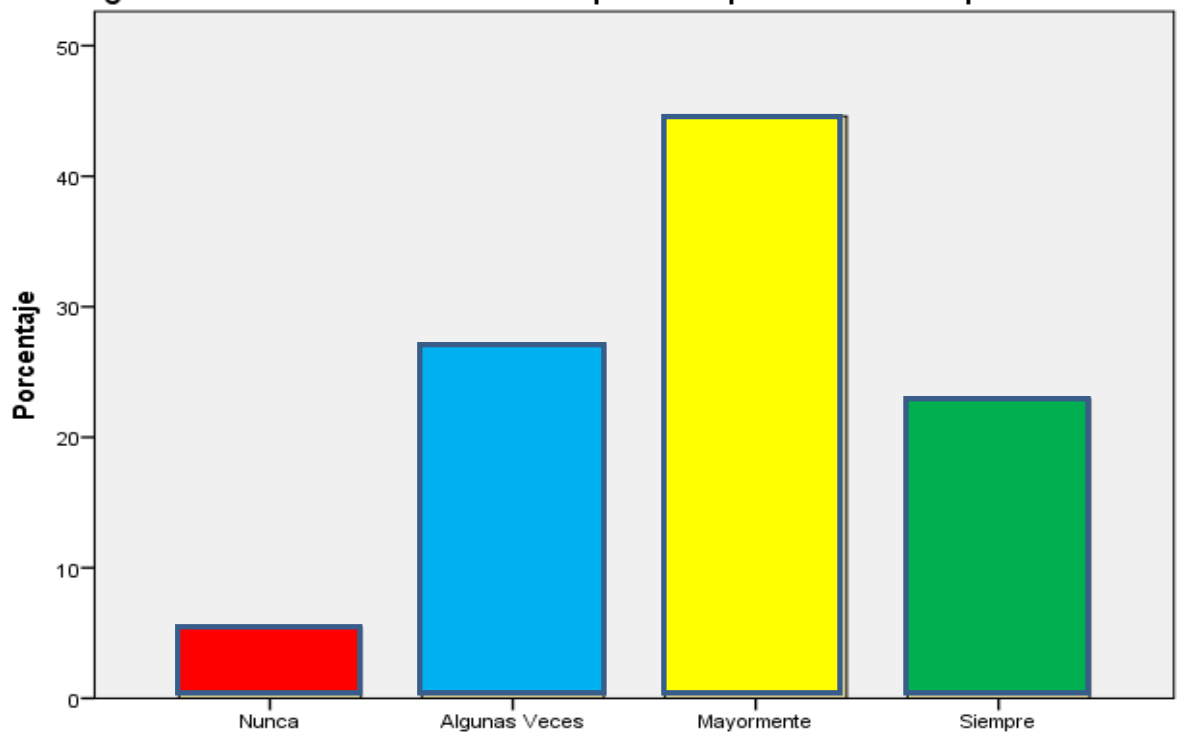
20. ¿Toda lectura se reconoce como parte del proceso de comprensión?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	4	5,4	5,4	5,4
Algunas Veces	20	27,0	27,0	32,4
Mayormente	33	44,6	44,6	77,0
Siempre	17	23,0	23,0	100,0
Total	74	100,0	100,0	

Fuente: Encuesta aplicada a los educandos de primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017.

FIGURA N° 20

20. ¿Toda lectura se reconoce como parte del proceso de comprensión?



20. ¿Toda lectura se reconoce como parte del proceso de comprensión?

Interpretación:

De la Figura N° 20, un 5,4% de educandos del primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017. Afirman que nunca toda lectura se reconoce como parte del proceso de comprensión, 27,0 % alguna veces, 44,6% mayormente, y un 23,0% siempre. Por lo tanto, se refuerza nuestra hipótesis.

TABLA N° 21

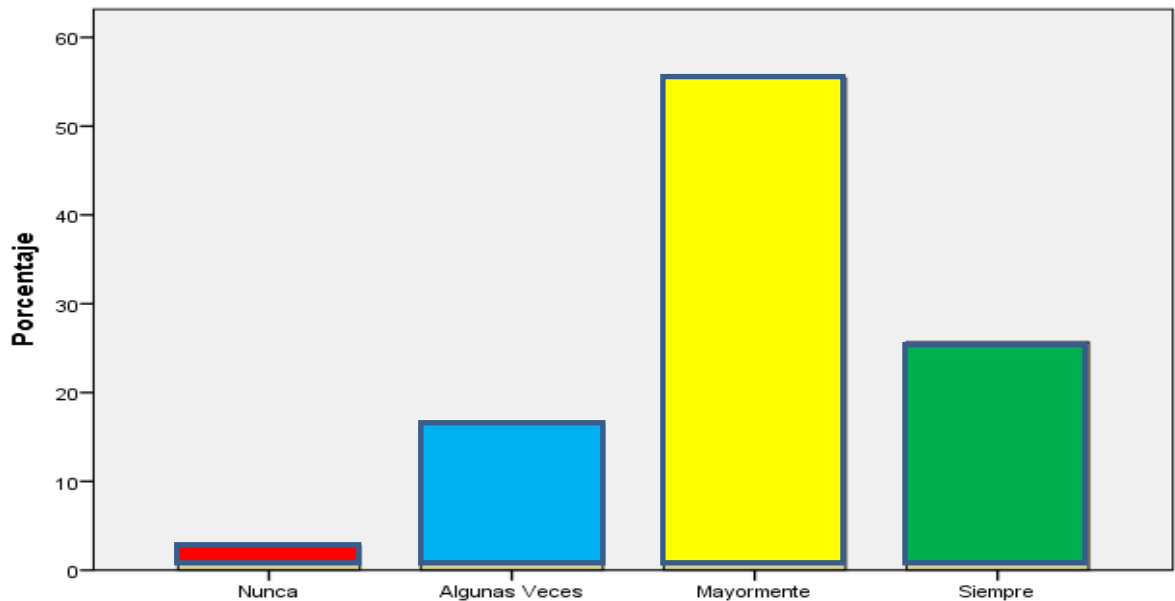
21. En una lectura, cuando te encuentras con palabras desconocidas, ¿recueras al diccionario?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	2	2,7	2,7
	Algunas Veces	12	16,2	18,9
	Mayormente	41	55,4	74,3
	Siempre	19	25,7	100,0
	Total	74	100,0	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los educandos de primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017.

FIGURA N° 21

21. En una lectura, cuando te encuentras con palabras desconocidas, ¿recueras al diccionario?



21. En una lectura, cuando te encuentras con palabras desconocidas, ¿recueras al diccionario?

Interpretación:

De la Figura N° 21, un 2,7% de educandos del primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017. Afirman que en una lectura, cuando se encuentran con palabras desconocidas, nunca recurren al diccionario, 16,2 % algunas veces, 55,4% mayormente, y un 25,7% siempre. Por lo tanto, se refuerza nuestra hipótesis.

TABLA N° 22

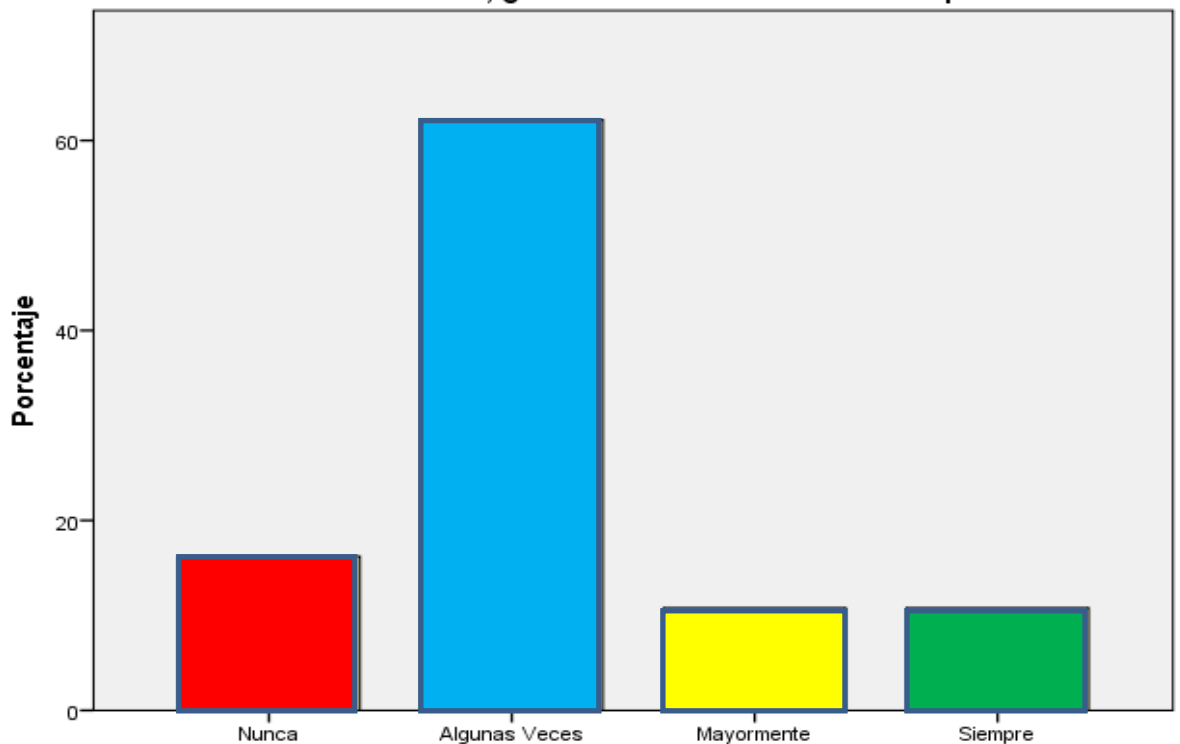
22. En un texto seleccionado, ¿reconoces sus distintos componentes?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	12	16,2	16,2
	Algunas Veces	46	62,2	78,4
	Mayormente	8	10,8	89,2
	Siempre	8	10,8	100,0
	Total	74	100,0	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los educandos de primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017.

FIGURA N° 22

22. En un texto seleccionado, ¿reconoces sus distintos componentes?



22. En un texto seleccionado, ¿reconoces sus distintos componentes?

Interpretación:

De la Figura N° 22, un 16,2% de educandos del primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017. Afirman que en un texto seleccionado, nunca reconocen sus distintos componentes, 16,2 % algunas veces, 55,4% mayormente, y un 25,7% siempre. Por lo tanto, se refuerza nuestra hipótesis.

TABLA N° 23

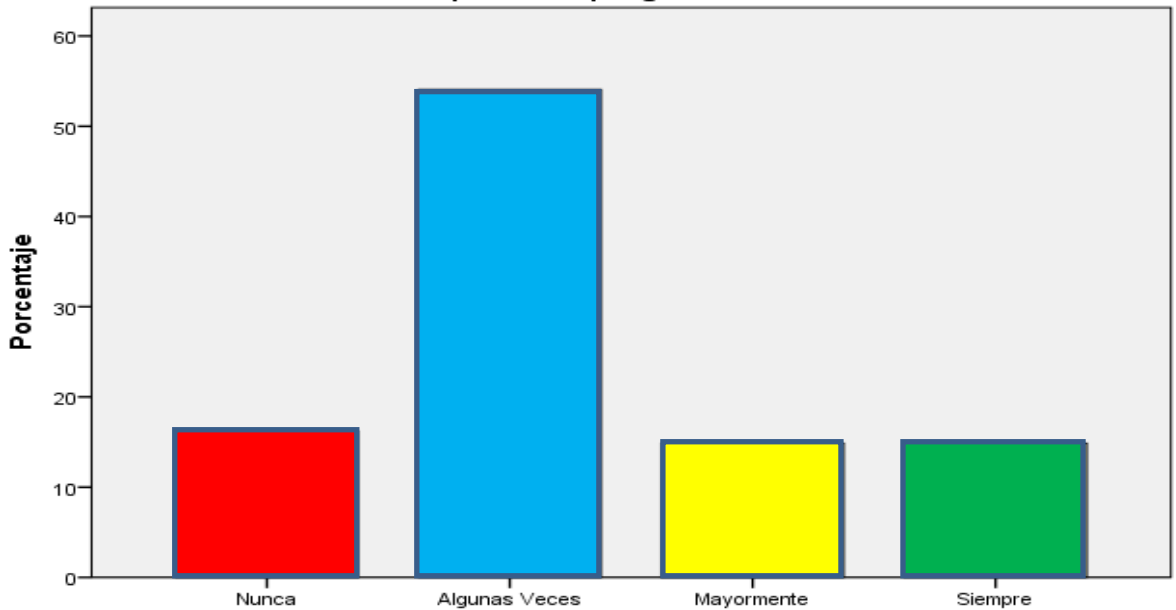
23. Para comprender un texto, ¿Jerarquizas ideas, construyes proposiciones e intentas componer su progresión temática?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	12	16,2	16,2	16,2
Algunas Veces	40	54,1	54,1	70,3
Mayormente	11	14,9	14,9	85,1
Siempre	11	14,9	14,9	100,0
Total	74	100,0	100,0	

Fuente: Encuesta aplicada a los educandos de primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017.

FIGURA N° 23

23. Para comprender un texto, ¿Jerarquizas ideas, construyes proposiciones e intentas componer su progresión temática?



23. Para comprender un texto, ¿Jerarquizas ideas, construyes proposiciones e intentas componer su progresión temática?

Interpretación:

De la Figura N° 23, un 16,2% de educandos del primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017. Afirman que para comprender un texto, nunca jerarquizan ideas, nunca construyen proposiciones e intentan componer su progresión temática, 54,1 % algunas veces, 14,9% mayormente, y un 14,9% siempre. Por lo tanto, se refuerza nuestra hipótesis.

TABLA N° 24

24. Después de leer, ¿haces comentarios sobre el tema con alguien en especial?

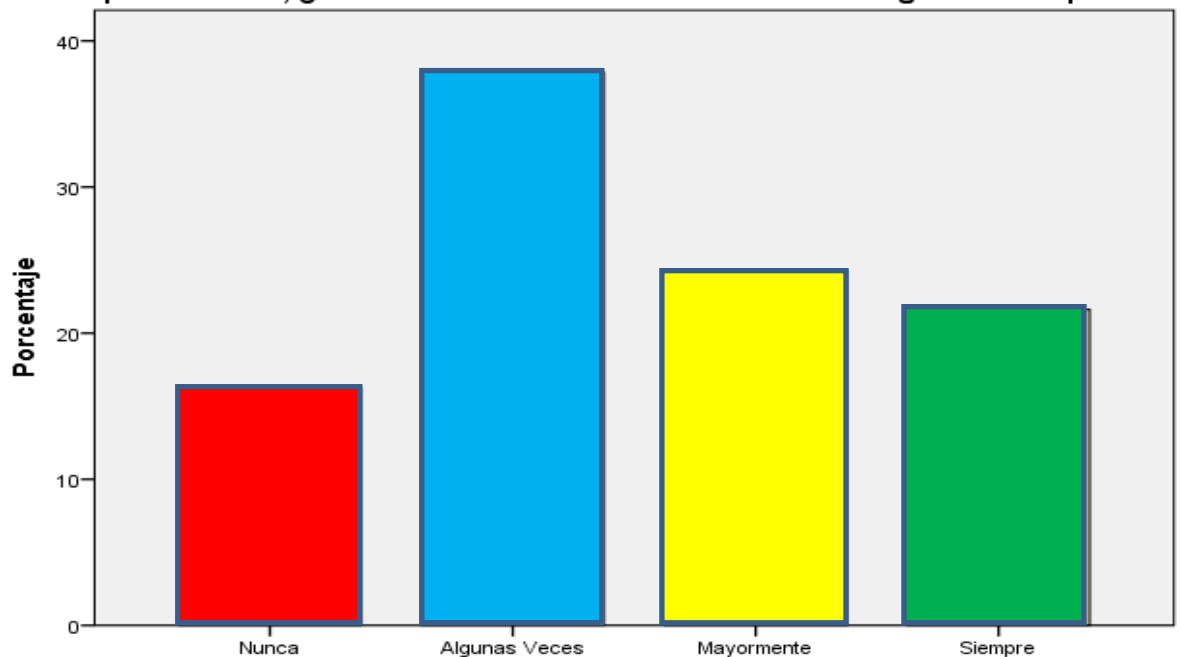
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	12	16,2	16,2	16,2
Algunas Veces	28	37,8	37,8	54,1
Mayormente	18	24,3	24,3	78,4
Siempre	16	21,6	21,6	100,0
Total	74	100,0	100,0	

Fuente: Encuesta aplicada a los educandos de primer grado de secundaria: Institución Educativa

Mercedes Indacochea de Huacho el 2017

FIGURA N° 24

24. Después de leer, ¿haces comentarios sobre el tema con alguien en especial?



24. Después de leer, ¿haces comentarios sobre el tema con alguien en especial?

Interpretación:

De la Figura N° 24, un 16,2% de educandos del primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017. Afirman que después de leer, nunca hacen comentarios sobre el tema con alguien en especial, 37,8 % algunas veces, 24,3% mayormente, y un 21,6% siempre. Por lo tanto, se refuerza nuestra hipótesis.

TABLA N° 25

25. Luego de leer, ¿incorporas lo leído a experiencias cotidianas?

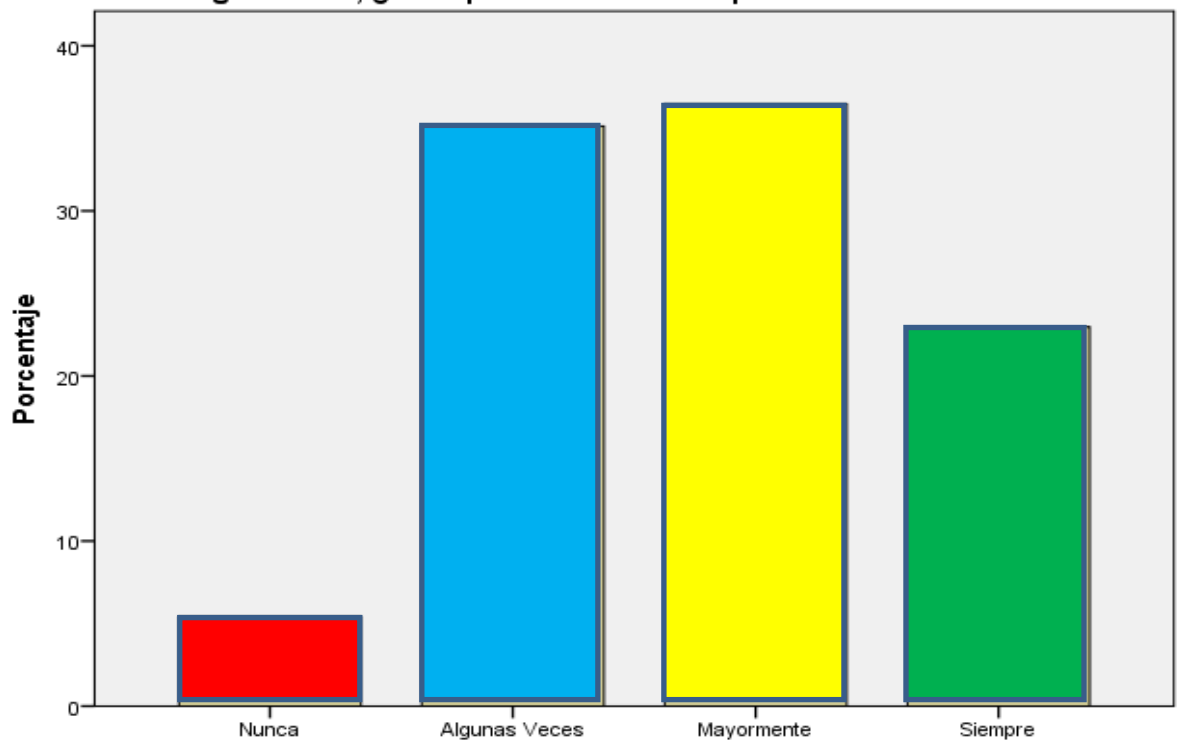
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	4	5,4	5,4
	Algunas Veces	26	35,1	40,5
	Mayormente	27	36,5	77,0
	Siempre	17	23,0	100,0
	Total	74	100,0	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los educandos de primer grado de secundaria: Institución Educativa

Mercedes Indacochea de Huacho el 2017.

FIGURA N° 25

25. Luego de leer, ¿incorporas lo leído a experiencias cotidianas?



25. Luego de leer, ¿incorporas lo leído a experiencias cotidianas?

Interpretación:

De la Figura N° 25, un 5,4% de educandos del primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017. Afirman que luego de leer, nunca incorporan lo leído a experiencias cotidianas, 35,1 % algunas veces, 36,5% mayormente, y un 23,0% siempre. Por lo tanto, se refuerza nuestra hipótesis.

TABLA N° 26

26. ¿Encuentras diferencias en las lecturas que efectúan movidos por interés propio y las que realizan obligatoriamente, en lo que respecta a la comprensión?

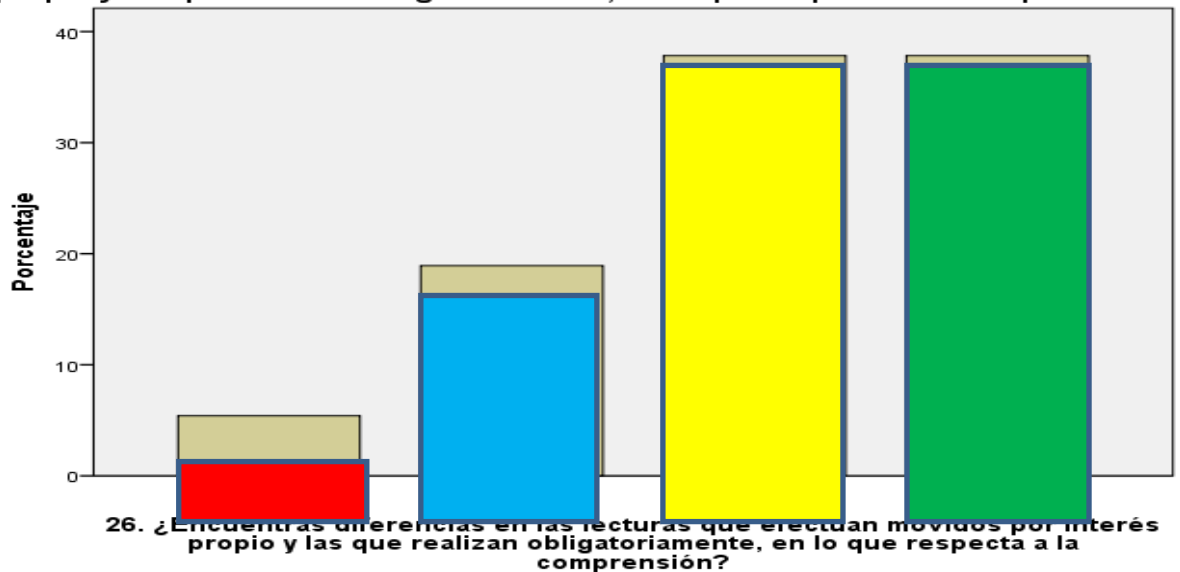
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	4	5,4	5,4	5,4
Algunas Veces	14	18,9	18,9	24,3
Mayormente	28	37,8	37,8	62,2
Siempre	28	37,8	37,8	100,0
Total	74	100,0	100,0	

Fuente: Encuesta aplicada a los educandos de primer grado de secundaria: Institución Educativa

Mercedes Indacochea de Huacho el 2017.

FIGURA N° 26

26. ¿Encuentras diferencias en las lecturas que efectúan movidos por interés propio y las que realizan obligatoriamente, en lo que respecta a la comprensión?



Interpretación:

De la Figura N° 26, un 5,4% de educandos del primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017. Afirman que nunca encuentran diferencias en las lecturas que efectúan movidos por interés propio y las que realizan obligatoriamente, en lo que respecta a la comprensión, 18,9 % algunas veces, 37,8% mayormente, y un 37,8% siempre. Por lo tanto, se refuerza nuestra hipótesis.

TABLA N° 27

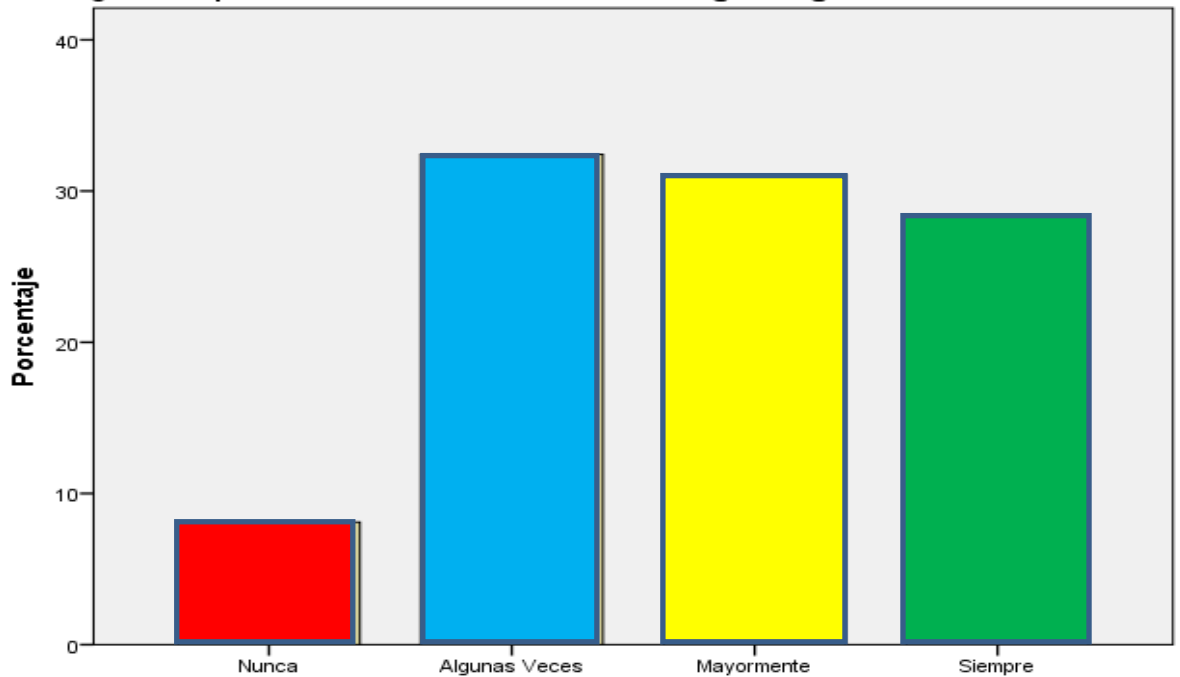
27. ¿Crees que utilizarías la biblioteca del colegio luego de salir de clases?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	6	8,1	8,1	8,1
Algunas Veces	24	32,4	32,4	40,5
Mayormente	23	31,1	31,1	71,6
Siempre	21	28,4	28,4	100,0
Total	74	100,0	100,0	

Fuente: Encuesta aplicada a los educandos de primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017.

FIGURA N° 27

27. ¿Crees que utilizarías la biblioteca del colegio luego de salir de clases?



27. ¿Crees que utilizarías la biblioteca del colegio luego de salir de clases?

Interpretación:

De la Figura N° 27, un 8,1% de educandos del primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017. Afirman que nunca creen que utilizarían la biblioteca del colegio luego de salir de clases, 32,4 % algunas veces, 31.1% mayormente y un 28,4% siempre. Por lo tanto, se refuerza nuestra hipótesis.

TABLA N° 28

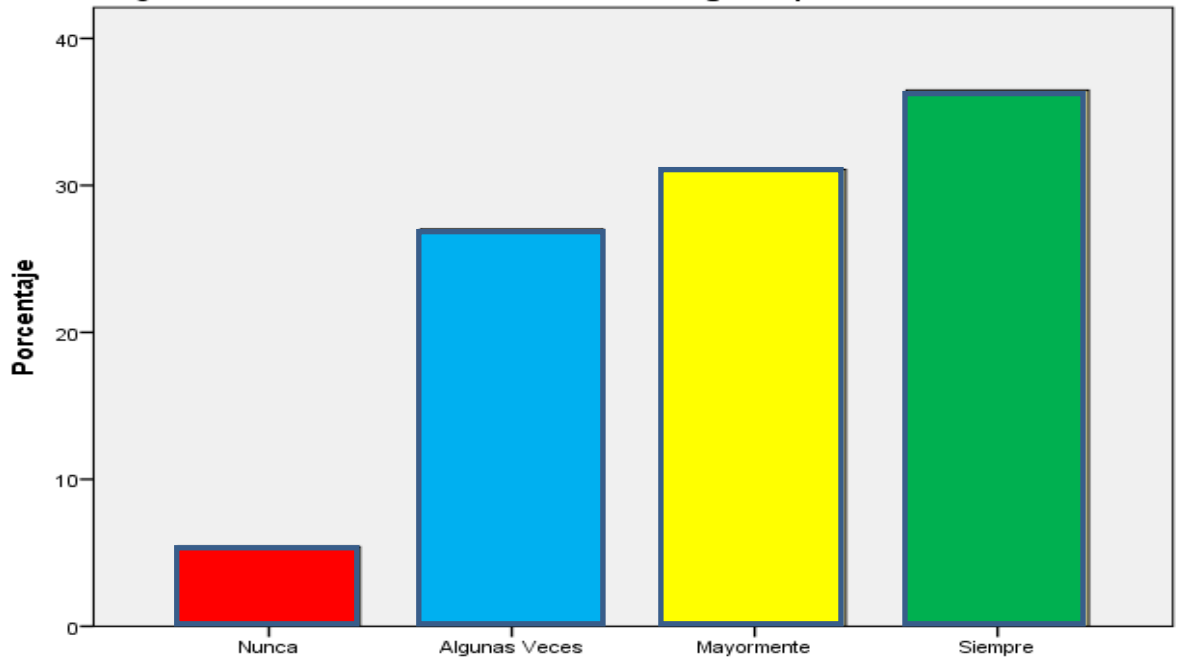
28. ¿Te muestras sumamente contento luego de practicar la lectura?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	4	5,4	5,4
	Algunas Veces	20	27,0	32,4
	Mayormente	23	31,1	63,5
	Siempre	27	36,5	100,0
	Total	74	100,0	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los educandos de primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017.

FIGURA N° 28

28. ¿Te muestras sumamente contento luego de practicar la lectura?



28. ¿Te muestras sumamente contento luego de practicar la lectura?

Interpretación:

De la Figura N° 28, un 5,4% de educandos del primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017. Afirman que nunca se muestran sumamente contentos luego de practicar la lectura, 27,0 % algunas veces, 31,1% mayormente, y un 36,5% siempre. Por lo tanto, se refuerza nuestra hipótesis.

TABLA N° 29

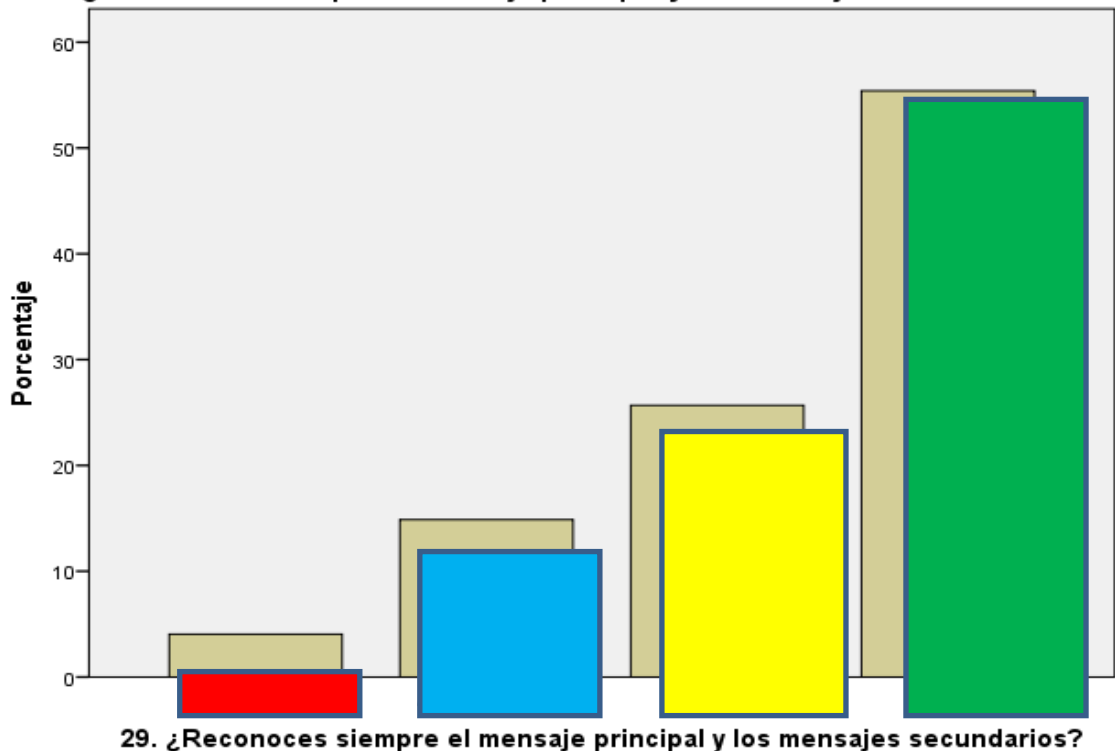
29. ¿Reconoces siempre el mensaje principal y los mensajes secundarios?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	3	4,1	4,1	4,1
Algunas Veces	11	14,9	14,9	18,9
Mayormente	19	25,7	25,7	44,6
Siempre	41	55,4	55,4	100,0
Total	74	100,0	100,0	

Fuente: Encuesta aplicada a los educandos de primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017.

FIGURA N° 29

29. ¿Reconoces siempre el mensaje principal y los mensajes secundarios?



Interpretación:

De la Figura N° 29, un 4,1% de educandos del primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017. Afirman que nunca reconocen siempre el mensaje principal y los mensajes secundarios, 14,9 % algunas veces, 25,7% mayormente, y un 55,4% siempre. Por lo tanto, se refuerza nuestra hipótesis.

TABLA N° 30

30. ¿Su respuesta frente al texto demuestra su comprensión del significado a través de preguntas, esquemas, mapas conceptuales?

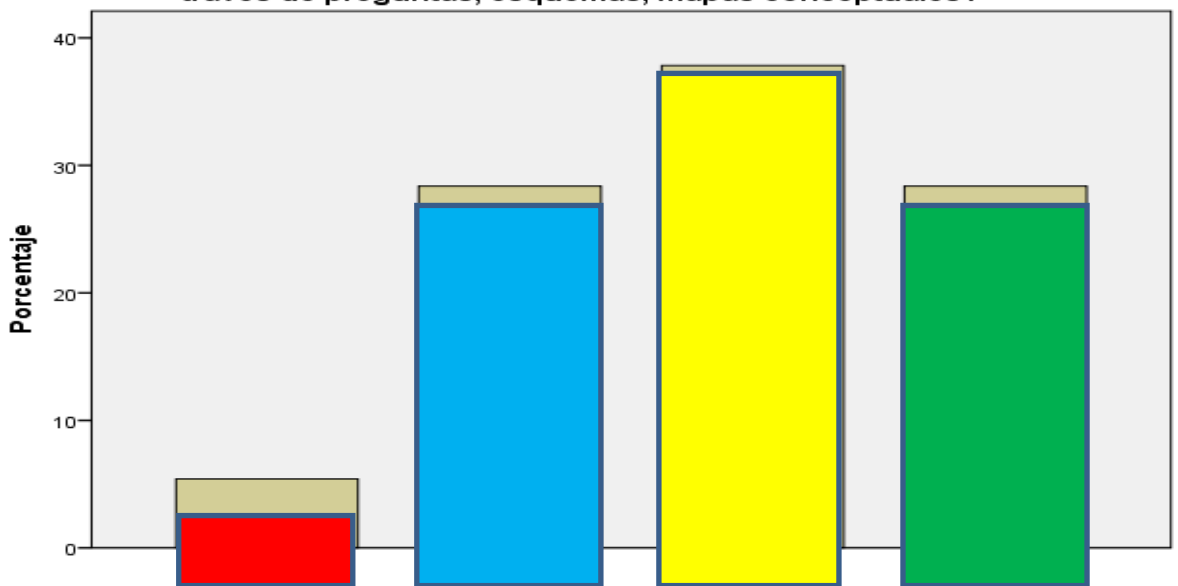
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	4	5,4	5,4	5,4
Algunas Veces	21	28,4	28,4	33,8
Mayormente	28	37,8	37,8	71,6
Siempre	21	28,4	28,4	100,0
Total	74	100,0	100,0	

Fuente: Encuesta aplicada a los educandos de primer grado de secundaria: Institución Educativa

Mercedes Indacochea de Huacho el 2017.

FIGURA N° 30

30. ¿Su respuesta frente al texto demuestra su comprensión del significado a través de preguntas, esquemas, mapas conceptuales?



30. ¿Su respuesta frente al texto demuestra su comprensión del significado a través de preguntas, esquemas, mapas conceptuales?

Interpretación:

De la Figura N° 30, un 5,4% de educandos del primer grado de secundaria: Institución Educativa Mercedes Indacochea de Huacho el 2017. Afirman que su respuesta frente al texto nunca demuestra su comprensión del significado a través de preguntas, esquemas, mapas conceptuales, 28,4 % algunas veces, 37,8% mayormente, y un 28,4% siempre. Por lo tanto, se refuerza nuestra hipótesis.

4.2 CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS

Hipótesis General

La lectura analítica incide significativamente en la comprensión lectora en los educandos del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Mercedes Indacochea Lozano del distrito de Huacho el 2017.

Correlaciones

		Lectura Analítica.	Comprensión lectora.
Lectura Analítica.	Correlación de Pearson	1	,983**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	74	74
Comprensión lectora.	Correlación de Pearson	,983**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	74	74

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

En la tabla anterior se puede notar que: La variable lectura analítica y la variable comprensión lectora se correlacionan con la R de Pearson en un valor de 0.983 de magnitud muy buena.

Hipótesis Específica 1

Si se practica la lectura analítica lograremos la comprensión lectora eficiente en los educandos del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Mercedes Indacochea Lozano del distrito de Huacho el 2017.

Correlaciones

		Práctica la lectura analítica.	Comprensión lectora.
Práctica la lectura analítica.	Correlación de Pearson	1	,970**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	74	74
	Correlación de Pearson	,970**	1
Comprensión lectora.	Sig. (bilateral)	,000	
	N	74	74

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

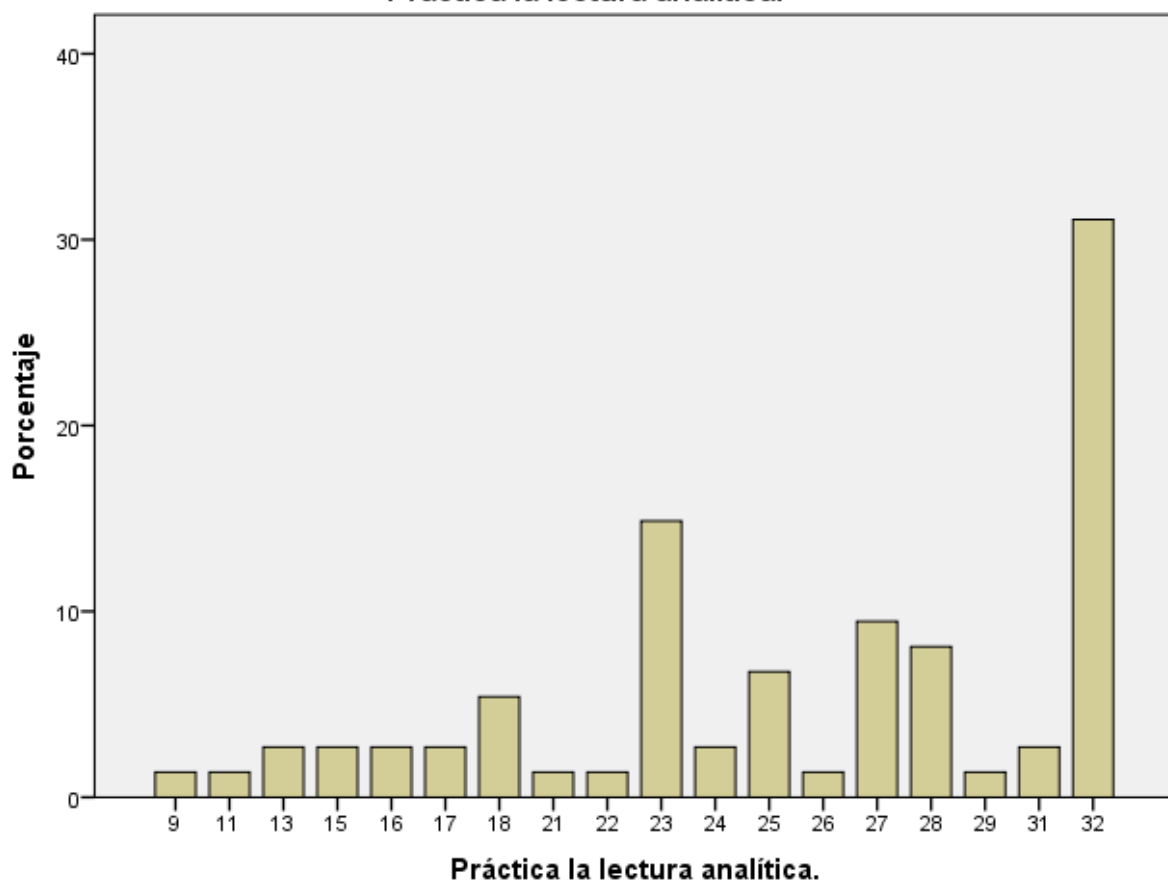
Los resultados demostraron que existe relación entre práctica la lectura analítica con comprensión lectora porque la correlación de Pearson dio un valor de 0.970 demostrándose así que la correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Descripción por dimensión:

Práctica la lectura analítica.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
9	1	1,4	1,4	1,4
11	1	1,4	1,4	2,7
13	2	2,7	2,7	5,4
15	2	2,7	2,7	8,1
16	2	2,7	2,7	10,8
17	2	2,7	2,7	13,5
18	4	5,4	5,4	18,9
21	1	1,4	1,4	20,3
22	1	1,4	1,4	21,6
Válidos 23	11	14,9	14,9	36,5
24	2	2,7	2,7	39,2
25	5	6,8	6,8	45,9
26	1	1,4	1,4	47,3
27	7	9,5	9,5	56,8
28	6	8,1	8,1	64,9
29	1	1,4	1,4	66,2
31	2	2,7	2,7	68,9
32	23	31,1	31,1	100,0
Total	74	100,0	100,0	

Práctica la lectura analítica.

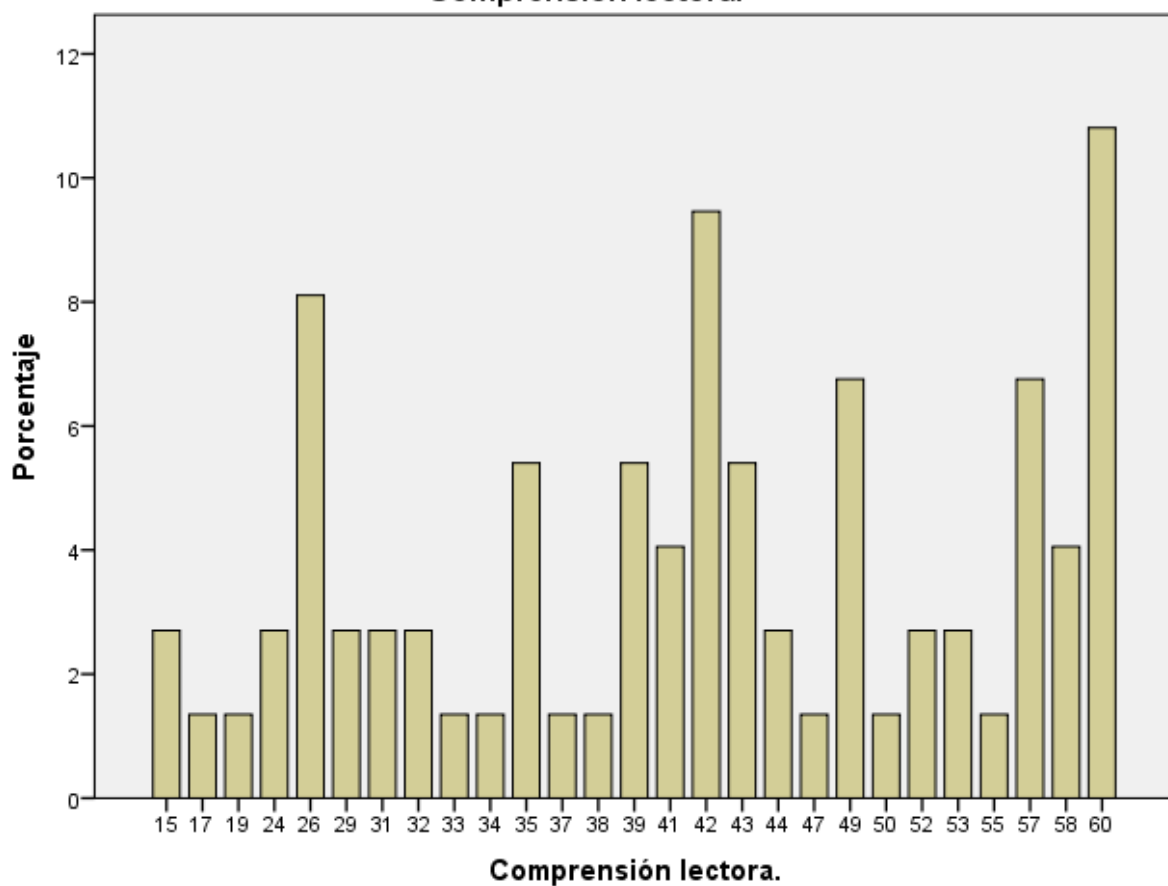


Comprensión lectora.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
15	2	2,7	2,7	2,7
17	1	1,4	1,4	4,1
19	1	1,4	1,4	5,4
24	2	2,7	2,7	8,1
26	6	8,1	8,1	16,2
29	2	2,7	2,7	18,9
31	2	2,7	2,7	21,6
32	2	2,7	2,7	24,3
33	1	1,4	1,4	25,7
34	1	1,4	1,4	27,0
35	4	5,4	5,4	32,4
37	1	1,4	1,4	33,8
Válidos				

38	1	1,4	1,4	35,1
39	4	5,4	5,4	40,5
41	3	4,1	4,1	44,6
42	7	9,5	9,5	54,1
43	4	5,4	5,4	59,5
44	2	2,7	2,7	62,2
47	1	1,4	1,4	63,5
49	5	6,8	6,8	70,3
50	1	1,4	1,4	71,6
52	2	2,7	2,7	74,3
53	2	2,7	2,7	77,0
55	1	1,4	1,4	78,4
57	5	6,8	6,8	85,1
58	3	4,1	4,1	89,2
60	8	10,8	10,8	100,0
Total	74	100,0	100,0	

Comprensión lectora.



Hipótesis Específica 2

Al evaluar el dominio de la lectura analítica lograremos la propiedad en la adquisición del léxico en los educandos del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Mercedes Indacochea Lozano del distrito de Huacho el 2017.

Correlaciones

		Evaluar el dominio de la lectura analítica.	Comprensión lectora.
Evaluar el dominio de la lectura analítica.	Correlación de Pearson	1	,990**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	74	74
Comprensión lectora.	Correlación de Pearson	,990**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	74	74

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

Los resultados demuestran que existe relación entre evaluar el dominio de la lectura analítica con comprensión lectora porque la correlación de Pearson mostró un valor de 0.990 demostrándose así que la correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

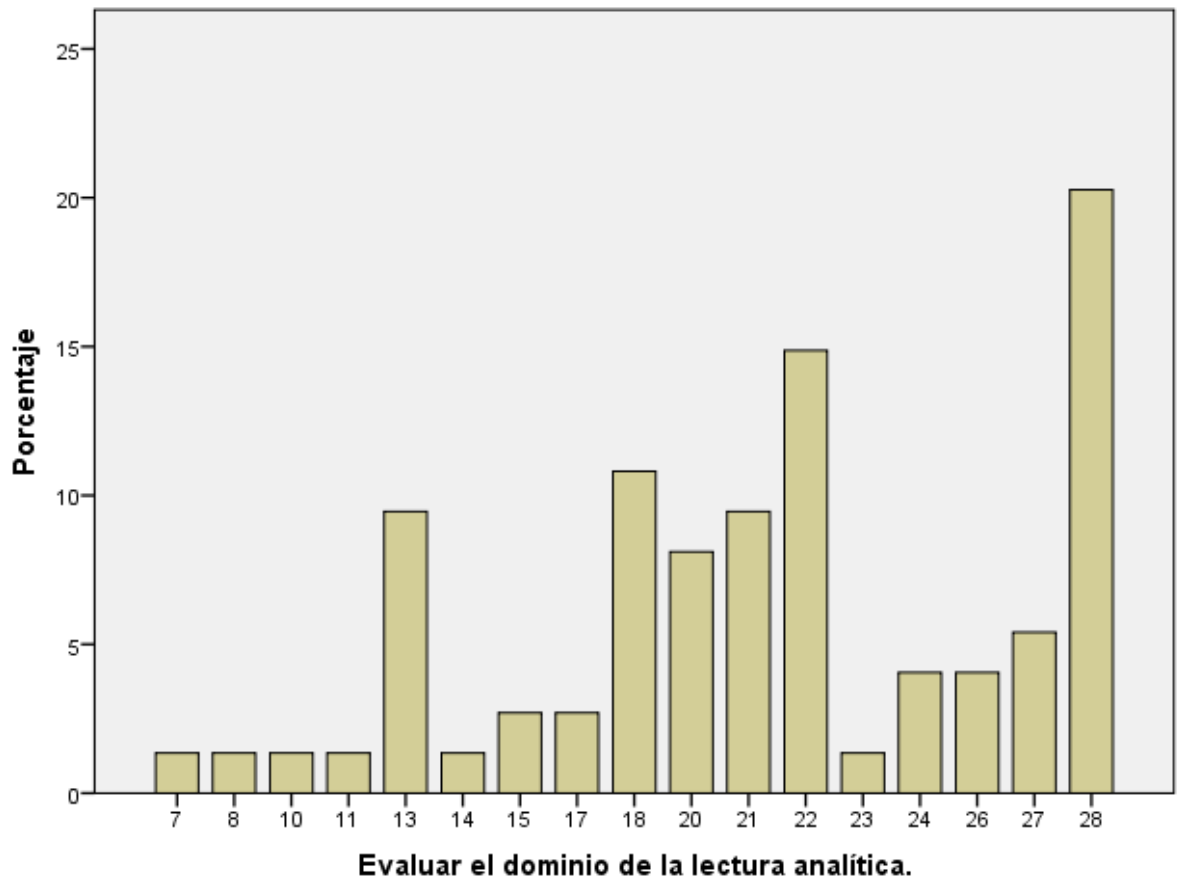
descripción por dimensión:

Evaluar el dominio de la lectura analítica.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
7	1	1,4	1,4	1,4
8	1	1,4	1,4	2,7
Válidos 10	1	1,4	1,4	4,1
11	1	1,4	1,4	5,4
13	7	9,5	9,5	14,9

14	1	1,4	1,4	16,2
15	2	2,7	2,7	18,9
17	2	2,7	2,7	21,6
18	8	10,8	10,8	32,4
20	6	8,1	8,1	40,5
21	7	9,5	9,5	50,0
22	11	14,9	14,9	64,9
23	1	1,4	1,4	66,2
24	3	4,1	4,1	70,3
26	3	4,1	4,1	74,3
27	4	5,4	5,4	79,7
28	15	20,3	20,3	100,0
Total	74	100,0	100,0	

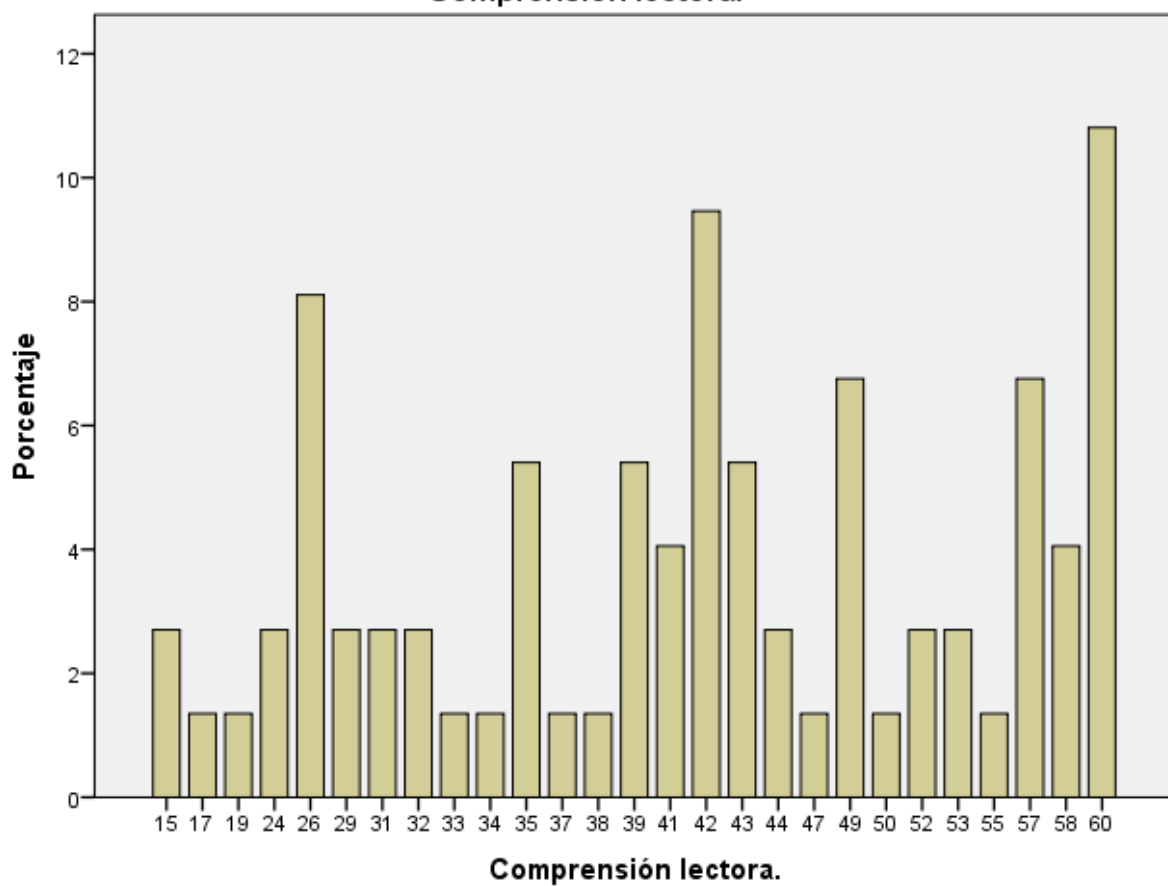
Evaluar el dominio de la lectura analítica.



Comprensión lectora.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
15	2	2,7	2,7	2,7
17	1	1,4	1,4	4,1
19	1	1,4	1,4	5,4
24	2	2,7	2,7	8,1
26	6	8,1	8,1	16,2
29	2	2,7	2,7	18,9
31	2	2,7	2,7	21,6
32	2	2,7	2,7	24,3
33	1	1,4	1,4	25,7
34	1	1,4	1,4	27,0
35	4	5,4	5,4	32,4
37	1	1,4	1,4	33,8
38	1	1,4	1,4	35,1
39	4	5,4	5,4	40,5
Válidos 41	3	4,1	4,1	44,6
42	7	9,5	9,5	54,1
43	4	5,4	5,4	59,5
44	2	2,7	2,7	62,2
47	1	1,4	1,4	63,5
49	5	6,8	6,8	70,3
50	1	1,4	1,4	71,6
52	2	2,7	2,7	74,3
53	2	2,7	2,7	77,0
55	1	1,4	1,4	78,4
57	5	6,8	6,8	85,1
58	3	4,1	4,1	89,2
60	8	10,8	10,8	100,0
Total	74	100,0	100,0	

Comprensión lectora.



CAPÍTULO V

DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. DISCUSIÓN

Al realizar observaciones de los resultados obtenidos por las encuestas y entrevistas catalogadas como instrumentos de recolección de datos, como investigador estoy muy alegre con los resultados obtenidos por parte de la población muestral.

- En función a nuestro estudio, puedo precisar que la comprensión lectora busca que el educando se compenetre con sus congéneres y pueda socializarse de manera pertinente.
- Esta actividad de comprensión tiene que ser la orientadora en la formación del educando; por tanto, ser pasible de realizar una actividad permanente.
- Se considera que para comprender un texto hay que conocer los componentes de la lengua, de manera que pueda ser parte de una interpretación objetiva.
- Si se sabe leer con propiedad, respetando cada uno de los componentes de la lengua; entonces, tendrán la capacidad de resolver sus propias ideas y conceptos.
- Esta asimilación de la lectura, hace que enriquezca su léxico y con ello, la familiarización con la lectura, de manera que pueda escribir con propiedad: Cohesión y coherencia; por tanto, tendrá una gran capacidad de producir sus propios textos.
- Consecuentemente, la producción de textos hace que el educando adquiera un conocimiento cabal de la lengua materna, lo que hará posible desarrollar de manera pertinente la expresión lingüística y producirá los textos necesarios para su convivencia y desarrollo personal.

5.2. CONCLUSIONES

Habiendo culminado esta tesis, debo expresar una profunda satisfacción, por demostrar que la comprensión lectora incide significativamente en la producción de textos en los educandos del primero de secundaria de la Institución Educativa Mercedes Indacochea Lozano de Huacho el 2017.

Teniendo en cuenta estos considerandos, de manera concluyente preciso:

1. Un 1,4% de educandos del primer grado de secundaria afirma que al leer un texto nunca muestran disposición emocional y afectiva, 17,6% dijo que algunas veces, otro 27,0% manifestó mayormente y un 54,1% dijo que siempre, lo que refuerza mis hipótesis.
2. Un 21,6% de educandos del primer grado de secundaria afirma que algunas veces leer correctamente implica el conocimiento y uso del código escrito, el reconocimiento de letras, palabras, frases y estructuras textuales, otro 35,1% expresó que mayormente, y un 43,2% dijo que siempre. Por lo tanto, se refuerza nuestra hipótesis.
3. Un 5,4% de educandos del primer grado de secundaria afirma que nunca creen que utilizar la lectura es herramienta de análisis y crítica de los textos, otro 5,4% manifestó que algunas veces, un 36,5% dijo que mayormente, y un 52,7% expresó que siempre. Por lo tanto, se refuerza nuestra hipótesis.
4. Un 1,4% de educandos del primer grado de secundaria afirma que nunca suele leer analíticamente en sus momentos libres, otro 13,5% manifestó que algunas veces, otro 35,1% expresó que mayormente, y un 50,0% aseguró que siempre. Por lo tanto, se refuerza nuestra hipótesis.
5. Un 8,1% de educandos del primer grado de secundaria afirma que cuando leen, nunca disfrutan con la lectura o la consideran una actividad no placentera, otro 18,9% expresó que algunas

veces, otro 32,4% dijo que mayormente, y un 40,5% manifestó que siempre. Por lo tanto, se refuerza nuestra hipótesis.

6. Un 5,4% de educandos del primer grado de secundaria afirma que nunca se muestran sumamente contentos luego de practicar la lectura, otro 27,0 % dijo que algunas veces, un 31,1% expresó que mayormente, y un 36,5% manifestó que siempre. Por lo tanto, se refuerza nuestra hipótesis.
7. Un 4,1% de educandos del primer grado de secundaria afirma que nunca reconocen siempre el mensaje principal y los mensajes secundarios, otro 14,9 % dijo que algunas veces, un 25,7% expresó que mayormente, y un 55,4% manifestó que siempre. Por lo tanto, se refuerza nuestra hipótesis.
8. Un 5,4% de educandos del primer grado de secundaria afirma que su respuesta frente al texto nunca demuestra su comprensión del significado a través de preguntas, esquemas, mapas conceptuales, un 28,4 % dijo que algunas veces, otro 37,8% expresó que mayormente, y un 28,4% manifestó que siempre. Por lo tanto, se refuerza nuestra hipótesis.

5.3. RECOMENDACIONES

Al culminar esta tesis, no puedo dejar de lado ciertas recomendaciones que son importantes para tener en cuenta tanto en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión como en la Institución Educativa Mercedes Indacochea Lozano del distrito de Huacho, y es lo siguiente:

- Hay que orientar adecuadamente como leer. Esto significa saber cronogramar el tiempo y el espacio adecuados.
- La lectura de los textos para el primera grado de secundaria deben ser llamativos e interesantes para la edad del educando, como por ejemplo, breves cuentos y poesías.
- Hay que utilizar en los comentarios un lenguaje sencillo y coloquial, concatenando luego palabras técnicas, lo que hará posible ir enriqueciendo su léxico.
- De esta manera, el educando adquiere el conocimiento del léxico y demás componentes de la lengua, lo que le da lugar a estar preparado para escribir.
- La forma en que producirán sus textos estriba en la manera en que les enseñemos a analizar un texto, es decir, us esquema simple de análisis literario o la producción de una crítica constructiva al texto.

FUENTES DE INFORMACIÓN

A. FUENTES BIBLIOGRÁFICAS

Bibliografía referida a la temática:

- Aguilera, A. (2005): "Introducción a las dificultades del Aprendizaje". España, McGraw-Hill/Interamericana de España, S.A.U.
- Alliende, Felipe y Condemarín, Mabel. La lectura: teoría, evaluación y desarrollo. Santiago: Editorial Andrés Bello, 1986.
- Alonso, J. (1997): Motivar para el aprendizaje: teoría y estrategias. Barcelona: Editorial Edebé.
- Barriga Arceo, F. D., & Hernández Rojas, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw-Hill/Interamericana.
- Casanova, María Antonia (2013). Lectura y escritura en contextos de diversidad. Directora General de Promoción Educativa. Comunidad de Madrid.
- Cassany, D. (2003) [1988]. Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir. (11 edición). Barcelona: Paidós. p. 194. [ISBN 8475094961](#).
- Cassany, D. (2008). Prácticas letradas contemporáneas. México: Ríos de tinta.
- Goodman, K. (1982). El proceso de lectura: Consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo. En Ferreiro, Emilia y Gómez Palacio, M. (Comp.), Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. México: Siglo XXI.
- Halliday, M. A. K. (1975) El lenguaje como semiótica social. México: Fondo de Cultura Económica.
- Louise Rosenblatt (1969). Hacia una teoría transaccional de la lectura, en *Journal of Reading Behavior*, 1 (1) , 31-51. (1969)
- Mora, J. (1993). Batería evaluadora de las habilidades necesarias para el aprendizaje de la lectura y escritura. Madrid: Tea Ediciones.
- Solé, Isabel (2002): Estrategias de lectura. Editorial Graó. Barcelona.

Ricoeur. Paul (1999: 87). Teoría de la interpretación. Discurso y excedente de sentido. Primera edición en español, 1995. Sexta edición en español, 2006 © Siglo XXI editores. S. A. de c.v.

Vygotsky, L. (1978) *Lenguaje y Pensamiento*; Barcelona: Paidós.

Bibliografía referida a la metodología de la investigación:

Brito Díaz, Ramiro y otros. (2017): El trabajo de Tesis Universitario. Hecho en el Depósito legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2017-09753

Münch, Lourdes, Ernesto Ángeles. (2001): Métodos y técnicas de investigación. México .Editorial Trillas.

Pino Gotuzzo, Raúl. (2006): Metodología de la Investigación. Perú. Editorial San Marcos.

Saavedra R., Manuel S. (2001): *Elaboración de tesis profesionales*. México, D.F. Editorial Prentice – Hall.

B. FUENTES HEMEROGRÁFICAS:

Guevara, Y. y cols. (2008). “Habilidades de lectura en primer grado en alumnos de estrato sociocultural bajo”, en Revista Mexicana de Investigación Educativa, abril junio, vol. 13, núm. 37.

Persona, Revista de Psicología de la Universidad de Lima, 9, 31 – 75.
Revista Iberoamericana de Educación 59 Mayo-Agosto / Maio-Agosto 2012. Coordinador Felipe Zayas.

Sánchez Lihón, Danilo (3 al 6 de septiembre - Paramonga 2008). ¿Qué es la literatura infantil? Revista Tarea, 13 (2).

C. FUENTES DOCUMENTALES:

Fons, M. (2010). “Leer y escribir”, en Leer para aprender. Madrid: Ministerio de Educación.

Madero Suárez, Irma Patricia; Gómez López, Luis Felipe (2013). El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de

secundaria. Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 18, núm. 56, enero-marzo, 2013, pp. 113-139 Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. Distrito Federal, México

Manzano, M. (2000). «Impacto del léxico en la lectura de comprensión en los estudiantes de la secundaria técnica N° 1 en el Estado de Tlaxcala». Tesis. Universidad Autónoma de Tlaxcala: Tlaxcala, México.

Monroy, J. & Gómez, B. (2009). Comprensión lectora. Revista Mexicana de Orientación Educativa v.6 n.16 México abr. 2009.
versão impressa ISSN 1665-7527

OCDE-INCE, 2000. Conocimientos y destrezas para la vida. Primeros resultados del Proyecto Pisa 2000. Resumen de resultados. Madrid, España. OCDE – Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, INCE.

Pisa (2009): Informe español. Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos OCDE. Educación. es.

Teberosky, A. (1984): La Comprensión de la escritura en el niño, desarrollo espontáneo y aprendizaje escolar. Tesis doctoral inédita de la Universidad de Barcelona.

Tesis:

Calderón Ávila, Miriam Medalit. Chuquillanqui Livia, Rosa Marlene y Valencia Zacarías, Luis Alberto (2013): Las estrategias para la comprensión de textos y los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del 4to grado de primaria en la I.E. No 0058, Ugel 06, Lurigancho - Chosica, 2013. Por la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

- Ramos Gutiérrez, Juan Antonio** (1998): Enseñanza de la Comprensión lectora a personas con déficits cognitivos. Universidad Complutense de Madrid.
- Salas Navarro, Patricia** (2012): El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León. Por la Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Llanes Perea, Ramón Alberto** (2005), en su tesis: La comprensión lectora en alumnos de tercer grado de la escuela primaria Lic. Adolfo López Mateos. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey de México.
- Aliaga Jiménez, Ysabel** (2012): Comprensión lectora y rendimiento académico en comunicación de alumnos del segundo grado de una institución educativa de Ventanilla. Por la Universidad San Ignacio de Loyola.
- Zuccalá, Gabriela,** (2015). Producir textos en los inicios de la escolaridad: La producción de textos orales, dictados a un adulto y escritos, en sala de 5 y primer grado. Universidad Nacional de La Plata.
- Chinga Alejabo, Gladys Hortencia** (2012): Producción de textos narrativos en estudiantes del v ciclo de educación primaria de una escuela de Pachacútec . Por la Universidad San Ignacio de Loyola.
- Ivarra Flores, Rosario y Aguilar Medina, Javier** (2015): Recursos educativos abiertos como estrategias de aprendizaje para la producción de textos narrativos escritos en estudiantes del 4to grado de educación primaria de la IE N° 36410 de Huancavelica. Por la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Avilés Domínguez, Samuel** (2012): La producción de textos en la escuela, una lectura desde el pensamiento complejo. Caso:

Secundaria General “José Martí”. Colegio de Estudios de Posgrado de la ciudad de México.

Chávez Gálvez, Zandy. Murata Shinke, Carmen Rosa y Uehara Shiroma, Ana Mirella (2012): Estudio descriptivo comparativo de la producción escrita descriptiva y la producción escrita narrativa de los niños del 5° grado de educación primaria de las instituciones educativas de Fe y Alegría Perú. Pontificia Universidad Católica del Perú.

D. FUENTES ELECTRÓNICAS:

Academia de la Lengua Española (2016). Diccionario de la lengua española. Actualización 2017.

<http://dle.rae.es/?w=diccionario>

[Diccionario \(2017\). Significado de palabras del español. https://20000lenguas.com/2015/05/24/interpretacion-origen-significado-y-analisis/](https://20000lenguas.com/2015/05/24/interpretacion-origen-significado-y-analisis/)

[Dubois, María Eugenia \(2009\).](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a23n3/23_03_Dubois.pdf) La lectura en la formación y actualización del docente. Comentario sobre dos experiencias.

http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a23n3/23_03_Dubois.pdf

Fons, M. (2010). “Leer y escribir”, en Leer para aprender. Madrid: Ministerio de Educación.

Forment, M. (1997). “La verbalización de la gestualidad en el aprendizaje de ELE”, en Frecuencia ELE, N° 4. Madrid: Edinumen.

Google Académico (2013). Redacción de diversos textos. Recuperado de

<https://sites.google.com/site/redacciondediversostextos/produccion-de-textos>

- MINEDU. Currículo Nacional de Educación Básica. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016-2.pdf> (P 8).
- MINEDU. Jornada Escolar Completa JEC (27 de marzo de 2017). Recursos didácticos. Programación curricular anual de comunicación. Recuperado de http://jec.perueduca.pe/?page_id=271
- Pisa (2004). Informe PISA 2003: Aprender para el mundo del mañana. Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos. Recuperado de <https://www.oecd.org/pisa/39732493.pdf>
- Pisa (2009): Informe español. Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos OCDE. Educación. es.
- Quispe Santos, Walter Paz (31 may 2009). La difícil comprensión lectora en el Perú. Recuperado de <http://www.losandes.com.pe/Educacion/20090531/22788.html>
- Wikipedia (2017). Diccionario. Recuperado de <https://es.wikipedia.org/wiki/Evaluaci%C3%B3n>
- Zuccalá, G. (2015). Producir textos en los inicios de la escolaridad: La producción de textos orales, dictados a un adulto y escritos, en sala de 5 y primer grado. Comparación entre enfoques pedagógicos diferentes. Tesis de posgrado. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. En Memoria Académica. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1162/te.1162.pdf>

ANEXOS



EVIDENCIAS DEL TRABAJO DESARROLLADO
INSTRUMENTO PARA LA TOMA DE DATOS
ENCUESTA A LOS EDUCANDOS DEL PRIMERO DE
SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MERCEDES
INDACOCHEA DE HUACHO - 2017

INDICACIONES: Estimado estudiante, a continuación tengo a bien formularte una serie de preguntas, las mismas que te pido las respuestas con propiedad y coherencia. Agradezco tu colaboración.

COMPRENSIÓN LECTORA

Nº	ÍTEMS	Sí	No	A veces	Nunca	Siempre
1.	¿Entiendes fácilmente lo que lees?					
2.	¿Reconoces los momentos de una lectura?					
3.	¿Comprender ayuda a imaginar cosas o situaciones?					
4.	Al comprender un texto, ¿puedes sintetizar el mismo fácilmente?					
5.	¿Crees que la lectura hace comprender el léxico español?					
6.	¿Leer y comprender textos selectos es muy atractivo para ti?					
7.	¿Lees atentamente los libros y textos que te recomiendan tus profesores y profesoras?					
8.	¿Te gusta realizar el análisis completo de comprensión lectora?					
9.	Cuando lees, ¿puedes resumir el texto leído con propiedad?					
10.	¿Te gusta debatir sobre la					

	temática leída con tus compañeros?					
11.	¿Compartes comentarios con tus compañeros respecto a lo que no entiendes en un texto leído?					
12.	¿Valoras las lecturas que te parecen interesantes?					
13.	Después de leer un texto, ¿anotas las palabras nuevas para saber su significado?					
14.	¿Te sientes motivado a leer lo que te indica tu maestro (a)?					
15.	¿Crees que estás preparado para comprender cualquier texto?					

PRODUCCIÓN DE TEXTOS

Nº	ÍTEMS	Sí	No	A veces	Nunca	Siempre
1.	¿Te gusta escribir en cualquier momento?					
2.	¿Crees que para escribir bien es necesario dominar el léxico?					
3.	¿En toda escritura es necesario conocer la gramática española?					
4.	¿Es necesario conocer de sintaxis para escribir?					
5.	¿Crees que no es importante la caligrafía para escribir bien?					
6.	Luego de estar seguro de tus ideas, ¿escribes lo pensado en tu cuaderno u hoja?					
7.	Cuando escribes algo, ¿estás convencido del dominio idiomático?					

8.	¿Es necesaria la coherencia en todo escrito?					
9.	¿Crees que es indispensable la cohesión en la escritura?					
10.	¿Es necesaria la fluidez verbal en tus escritos?					
11.	¿Usas tus ideas con propiedad de acuerdo al contexto?					
12.	¿Compartes escritos con tus compañeros para darte cuenta de la buena estructura textual?					
13.	¿No es necesario usar palabras impropias en tus escritos?					
14.	Cuando escribes como tarea, ¿usas el diccionario español?					
15.	¿Crees que lo que escribes es la esencia propia de tu conocimiento idiomático?					

BIOGRAFÍA DE MERCEDES INDACOCHEA LOZANO



Nació en Huacho, el 24 de octubre de 1889, dando pruebas desde muy niña de su notable inteligencia y de su vocación por la pedagogía. A la edad de 15 años inició su carrera docente en una escuela de Lima como “Preceptora Auxiliar de segundo grado”.

Trabajó en todos los niveles de enseñanza: Fue directora, presidió la comisión Reorganizadora de la Escuela normal de Huancayo, desempeñó además algunas comisiones en el extranjero. Al ser creada la Gran Unidad Escolar “Teresa González de Fanning”. Asumió su Dirección demostrando una vez más su capacidad de organización y su dedicación al magisterio.

Como Directora del colegio Nacional de Tacna, llamado posteriormente “Francisco Antonio de Zela”, cargo que ocupó hasta el año 1953, año en que se alejó definitivamente de Tacna.

Comprensiva como pocos de la condición humana, de sus flaquezas y debilidades dio la mano al caído, ayudándolo en toda forma a levantarse y proseguir la marcha por el sendero de la vida con optimismo y fe en el Futuro.

La obra realizada por Mercedes Indacochea a favor de la Juventud Tacneña es invaluable, si se cuenta el empeño con que gestionó ante los poderes públicos hasta conseguir la fundación de la Escuela Normal de mujeres en 1945, y el Instituto comercial en 1947.

En el año 1953 la Señorita Mercedes Indacochea fue trasladada a la capital de la República, como directora del entonces Colegio Nacional Elvira García y García , cargo que desempeñó por tres años para luego tomar bajo su responsabilidad la dirección de la Gran unidad Escolar “Teresa González de Fanning”

Fue aquel infausto 24 de Febrero de 1959 en que sus ojos y su infatigable cerebro pasaron al descanso eterno. Aquel día se perdió un faro luminoso de la educación peruana. Su obra fue regada en Huaraz, Lima, Huancayo y Tacna. No solo se reconoció su trabajo en vida al otorgárseles las palmas

magisteriales, sino que también se hizo justicia al dar su nombre a la escuela de Huaraz, Lima y Huacho.

RESEÑA HISTORICA DE LA I. E. MERCEDES INDACOCHEA LOZANO



El 30 de diciembre de 1964, el Congreso de la República aprueba la creación de la Gran Unidad Escolar de mujeres “Mercedes Indacochea Lozano” de Huacho, la que es promulgada mediante ley N° 15442, el jueves 04 de marzo de 1965. Por Resolución Ministerial N° 9, el

15 de abril de 1966, fue nombrada su primera Directora Amelia Moreno quintana.

Celebramos nuestro aniversario, el 24 de octubre de cada año en homenaje a la fecha de nacimiento de la Maestra Huachana Mercedes Indacochea Lozano.

PERSONAL DE LA I. E. MERCEDES INDACOCHEA LOZANO

DIRECTOR: Lic. Julio Alberto Ávila Fructuoso

SUBDIRECTOR: Lic. Isela Albino Guerrero Pacheco

SUBDIRECTOR ADM.: Lic. Imner Pablo Sedano Santillán.

SUBDIRECTORA DEL NIV. PRIMARIA: Límber Lorenzo Cadillo Ramírez.

ASESOR DE MATEMÁTICA: Lic. Elmer Orlando Castillo Trujillo.

ASESOR DE CC.SS: Lic. Pedro Nolasco Vargas Prudencio.

ASESOR DE CTA: Lic. Felipe Gualberto Bello Zúñiga

COORDINADOR TOE: Mg. Gladis Margot Gavedia García

Lic. Gladys del Rosario Aquino Vílchez

Nº	APELLIDOS Y NOMBRES
	DIRECTIVOS
01	DIRECTOR: Lic. Julio Alberto Ávila Fructuoso
02	SUBDIRECTORA: Lic. Isela Guerrero Pacheco
03	SUBDIRECTOR ADM.: Lic. Imner Pablo Sedano Santillán.
04	SUBDIRECTOR DEL NIV. PRIMARIA: Limber Lorenzo Cadillo Ramírez.
05	ASESOR DE MATEMÁTICA: Lic. Elmer Orlando Castillo Trujillo.
06	ASESOR DE CC.SS: Lic. Pedro Nolasco Vargas Prudencio.
07	ASESOR DE CTA: Lic. Felipe Gualberto Bello Zúñiga
08	COORDINADOR TOE: Mg. Gladis Margot Gavedía García
	DOCENTES
1	Lic. Dolores Huamán, Goya Cleopatra
2	Lic. Pajuelo Encarnación, Juan
3	Lic. Távara Loza, Lidia Enedina
4	Lic. Arellano Carhuapoma, Bonicio
5	Lic. Bello Zúñiga, Felipe
6	Lic. Castillo Trujillo, Elmer
7	Lic. Prudencio Vargas, Pedro Nolasco
8	Lic. Romero Panana, Niria Carmen
9	Lic. Moreno Jara, Jorge
10	Lic. Sánchez Alejo, Valerio
11	Lic. Espinoza Medalla, Magna
12	Lic. García Muñoz, Lily Soledad
13	Lic. Zarzosa Sumoso, Miguela

Nº	APELLIDOS Y NOMBRES
14	Lic. Leyva Huamanchumo, María
15	Mg. Morán y Rosales, Manuel Anselmo
16	Lic. La Rosa Pichilingue, Ana María
17	Lic. Zarsosa Paúcar, Martha Hercilia
18	Lic. Minaya Gutiérrez, Pompeyo
19	Lic. Cueva Pizarro, Raúl Everardo
20	Lic. Arias Zúñiga, Gricelle
21	Lic. Changana García, Manuel Alcides
22	Lic. Híjar Benancio, Carmen
23	Lic. Prada Torres, Ruth Elizabeth
24	Lic. Rivera Gutiérrez, Julián
25	Mg. Rivera Yánac, Etelvina
26	Lic. Romero Ramírez, Víctor Hugo
27	Lic. Ramos Meléndez, Miguel Ángel
28	Lic. Meza Santillán, Jaime Juan
29	Mg. Gavedia García, Gladys Margot
30	Dr. Brito Díaz, Augusto Ramiro
31	Lic. Virú Hermenegildo, Hilda
32	Lic. Dolores Villanueva, Josefina
33	Prof. Ardiles Peña, Inés
34	Lic. Aquino Vílchez, Gladys del Rosario

INSIGNIA I. E. MERCEDES INDACOCHEA LOZANO



VISTAS FOTOGRÁFICAS



En la vista, la portada principal de la
I. E. Mercedes Indacochea Lozano



Acá, se observa un mural pintado en honor a la memoria de Mercedes
Indacochea Lozano.

VISTAS FOTOGRÁFICAS



En la vista Dennise en 5to lugar el día de su graduación.



En esta vista, Dennise desarrollándose como professor del área de comunicación.

ASESOR : Dr. Augusto Ramiro Brito Díaz

MIEMBROS DEL HONORABLE JURADO

PRESIDENTE : Dr. Melchor Epifanio Escudero Escudero

SECRETARIO : Dr. Nel Fernando Encarnación Valentín

VOCAL : Mg. Henry Freddy Lindo Oyola