

# **UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA**

## **ESCUELA DE POSGRADO**



**UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS**

**MENCIÓN: DOCENCIA E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA**

**TESIS:**

**HÁBITO DE LECTURA Y SU RELACIÓN CON LA REDACCIÓN DE  
TEXTOS EXPOSITIVOS EN ESTUDIANTES DEL PRIMER CICLO DE LA  
UNIVERSIDAD PRIVADA DEL NORTE DE CAJAMARCA, 2018**

Para optar el Grado Académico de

**MAESTRO EN CIENCIAS**

Presentada por:

**Bachiller: MARTHA RAQUEL SANTA CRUZ PADILLA**

Asesor:

**Dr. JOEL CALUA TORRES**

**Cajamarca - Perú**

**2019**

COPYRIGHT © 2019 by  
MARTHA RAQUEL SANTA CRUZ PADILLA  
Todos los derechos reservados

# **UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA**

## **ESCUELA DE POSGRADO**



**UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS**

**MENCIÓN: DOCENCIA E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA**

**TESIS APROBADA:**

**HÁBITO DE LECTURA Y SU RELACIÓN CON LA REDACCIÓN DE  
TEXTOS EXPOSITIVOS EN ESTUDIANTES DEL PRIMER CICLO DE LA  
UNIVERSIDAD PRIVADA DEL NORTE DE CAJAMARCA, 2018**

Para optar el Grado Académico de

**MAESTRO EN CIENCIAS**

Presentada por:

**Bachiller: MARTHA RAQUEL SANTA CRUZ PADILLA**

**JURADO EVALUADOR**

Dr. Joel Calua Torres  
Asesor

Dra. Yolanda Toribia Corcuera Sánchez  
Jurado Evaluador

Dr. César Enrique Álvarez Iparraguirre  
Jurado Evaluador

Dr. Cecilio Enrique Vera Viera  
Jurado Evaluador

Cajamarca - Perú

2019



**Universidad Nacional de Cajamarca**  
LICENCIADA CON RESOLUCIÓN DE CONSEJO DIRECTIVO N° 080-2018-SUNEDU/CD  
**Escuela de Posgrado**  
CAJAMARCA - PERU



**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS**

**ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS**

Siendo las 4:00 pm horas, del día 27 de junio de dos mil diecinueve, reunidos en el Auditorio de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Cajamarca, el Jurado Evaluador presidido por la **Dra. YOLANDA TORIBIA CORCUERA SÁNCHEZ**, **Dr. CÉSAR ENRIQUE ÁLVAREZ IPARRAGUIRRE**, M.Cs. **CECILIO ENRIQUE VERA VIERA**, y en calidad de Asesor el **Dr. JOEL CALUA TORRES** Actuando de conformidad con el Reglamento Interno y el Reglamento de Tesis de Maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Cajamarca, se dio inicio a la Sustentación de la Tesis titulada **“HÁBITO DE LECTURA Y SU RELACIÓN CON LA REDACCIÓN DE TEXTOS EXPOSITIVOS EN ESTUDIANTES DE PRIMER CICLO DE LA UNIVERSIDAD PRIVADA DEL NORTE DE CAJAMARCA, 2018”**, presentada por la **Bach. en Educación MARTHA RAQUEL SANTA CRUZ PADILLA**

Realizada la exposición de la Tesis y absueltas las preguntas formuladas por el Jurado Evaluador, y luego de la deliberación, se acordó... A.P.P.P.A.P. con la calificación de dieciodo (18) la mencionada Tesis; en tal virtud, la **Bach. en Educación MARTHA RAQUEL SANTA CRUZ PADILLA**, está apta para recibir en ceremonia especial el Diploma que la acredita como **MAESTRO EN CIENCIAS**, de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación, con Mención en **DOCENCIA E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA**

Siendo las 5:10 pm horas del mismo día, se dio por concluido el acto.

.....  
**Dr. Joel Calua Torres**  
Asesor

.....  
**Dra. Yolanda Toribia Corcuera Sánchez**  
Jurado Evaluador

.....  
**Dr. César Enrique Álvarez Iparraguirre**  
Jurado Evaluador

.....  
**M.Cs. Cecilio Enrique Vera Viera**  
Jurado Evaluador

**A:**

Mis padres por el amor y apoyo incondicional que me han mostrado hasta hoy

## **AGRADECIMIENTOS**

Expreso mi sincero agradecimiento a:

Dios, por su invaluable amor y sus bendiciones.

Al doctor Joel Calua Torres, asesor de este trabajo, por su dedicación y orientación para el desarrollo de esta investigación.

A la Universidad Privada del Norte de Cajamarca por conceder el espacio, las facilidades y recursos humanos para la elaboración de esta investigación.

A los estudiantes del primer ciclo de la Universidad Privada del Norte de Cajamarca, por su disposición al llenado de la encuesta y su participación en la redacción de textos expositivos.

A Kelly Santa Cruz Cáceres por la orientación en este Trabajo.

A Ángel Santa Cruz Padilla, por el apoyo brindado para la elaboración de esta Tesis.

A familiares y amigos que me ayudaron a mantenerme firme en este propósito.

La escritura está vinculada con el desarrollo de la Economía, la implantación de la democracia o el surgimiento y la diseminación del pensamiento científico, se relaciona con la objetividad y lo explícito, con el pensamiento abstracto, la capacidad metalingüística y la distinción entre opinión y datos

-Daniel Cassany

## ÍNDICE GENERAL

LISTA DE TABLAS .....	XI
LISTA DE FIGURAS.....	XV
LISTA DE ABREVIATURAS Y SIGLAS.....	XIX
RESUMEN .....	XX
ABSTRACT .....	XXII
INTRODUCCIÓN.....	XXIV
CAPÍTULO I .....	1
EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN .....	1
1. Planteamiento del problema .....	1
1.1. Contextualización.....	1
1.2. Descripción del problema.....	3
2. Formulación del problema.....	6
2.1. Problema principal .....	6
2.2. Problemas derivados.....	6
3. Justificación de la investigación .....	7
3.1. Justificación teórica .....	7
3.2. Justificación práctica .....	7
3.3. Justificación metodológica .....	8
4. Delimitación de la investigación .....	8
4.1. Epistemológica.....	8
4.2. Espacial .....	8
4.3. Temporal.....	8
5. Objetivos de la investigación .....	9
5.1. Objetivo general .....	9
5.2. Objetivos específicos .....	9
CAPÍTULO II.....	10
MARCO TEÓRICO.....	10
1. Antecedentes de la investigación .....	10
1.1. A nivel internacional.....	10
1.2. A nivel nacional .....	12
2. Marco Epistemológico de la investigación.....	18
3. Marco Teórico-científico.....	20
3.1. Enfoque Interdisciplinario de Teun Adrianus van Dijk .....	20
3.1.1. Texto y comprensión .....	21
3.1.2. Texto y producción .....	23
3.1.3. Comprensión y producción.....	26
3.2. Marco conceptual.....	28
3.2.1. Hábito lector.....	28
3.2.2. Redacción de textos .....	37
3.2.3. Textos expositivos .....	44



3.2.4.	Redacción de textos expositivos y hábito lector .....	46
4.	Definición de términos básicos .....	47
4.1.	Hábito lector .....	47
4.2.	Redacción.....	48
4.3.	Texto expositivo.....	48
4.4.	Redacción de textos expositivos .....	48
<b>CAPÍTULO III .....</b>		<b>49</b>
<b>MARCO METODOLÓGICO.....</b>		<b>49</b>
1.	Caracterización y contextualización de la investigación.....	49
1.1.	Descripción del perfil de la Institución educativa o red educativa (Ubicación geográfica, infraestructura, acceso población escolar, salud, fortalezas y debilidades).....	49
1.2.	Breve reseña histórica de la institución educativa o red educativa.....	50
2.	Hipótesis de investigación .....	51
3.	Variables de investigación.....	51
3.	Matriz de operacionalización de variables.....	52
4.	Población y muestra .....	54
5.	Unidad de análisis.....	54
6.	Métodos de investigación .....	55
7.	Tipo de investigación .....	56
8.	Diseño de investigación .....	56
9.	Técnicas e instrumentos de recolección de información .....	57
10.	Técnicas para el procesamiento y análisis de información .....	58
11.	Validez y confiabilidad .....	59
11.1.	Aspectos éticos de la investigación.....	61
<b>CÁPITULO IV.....</b>		<b>62</b>
<b>RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....</b>		<b>62</b>
1.	Matriz general de resultados .....	62
1.1.	Datos de resultados del cuestionario “Hábito de lectura” .....	62
1.2.	Datos de resultados de la redacción de textos expositivos.....	63
2.	Resultados por dimensiones de las variables de estudio .....	64
2.1.	Hábito de lectura.....	64
2.1.1.	Dimensión motivación.....	64
2.1.2.	Dimensión frecuencia .....	80
2.1.3.	Dimensión estrategias.....	86
2.1.4.	Valoración de las dimensiones del hábito de lectura.....	95
2.1.4.1.	Dimensión motivación .....	95
2.1.4.2.	Dimensión frecuencia .....	97
2.1.4.3.	Dimensión estrategias.....	98
2.1.5.	Nivel del hábito de lectura .....	100
2.2.	Redacción de textos expositivos .....	102
2.2.1.	Dimensión planificación.....	102

2.2.2. Dimensión textualización .....	107
2.2.3. Dimensión revisión .....	111
2.2.4. Valoración de las dimensiones de la redacción de textos expositivos	114
2.2.4.1 Dimensión planificación.....	114
2.2.4.2. Dimensión textualización .....	116
2.2.4.3. Dimensión revisión .....	118
2.2.5. Nivel de la redacción de textos expositivos.....	119
<b>3. Resultados totales de las variables de estudio .....</b>	<b>122</b>
3.1. Análisis de la relación de las variables estudiadas .....	122
3.2. Análisis de la relación de cada dimensión del hábito de lectura en la redacción de textos expositivos .....	125
<b>CONCLUSIONES .....</b>	<b>132</b>
<b>SUGERENCIAS .....</b>	<b>133</b>
<b>LISTA DE REFERENCIAS .....</b>	<b>134</b>
<b>APÉNDICES/ANEXOS .....</b>	<b>139</b>
<b>ANEXO 1. Cuestionario “Hábito de lectura” .....</b>	<b>140</b>
<b>ANEXO 2. Rúbrica para evaluar la redacción de textos expositivos .....</b>	<b>146</b>
<b>ANEXO 3. Validez y confiabilidad de instrumentos .....</b>	<b>152</b>
<b>COMPROMISO ÉTICO .....</b>	<b>163</b>
<b>MATRIZ DE CONSISTENCIA.....</b>	<b>164</b>

## LISTA DE TABLAS

<b>Tabla 1.</b> Frecuencia y porcentaje de estudiantes que leen textos académicos, según la pregunta número 1 del cuestionario “Hábito de lectura” .....	64
<b>Tabla 2.</b> Frecuencia y porcentaje de estudiantes que reciben estímulo para leer por parte de sus profesores y profesoras, según la pregunta número 2 del cuestionario “Hábito de lectura” .....	65
<b>Tabla 3.</b> Frecuencia y porcentaje de estudiantes que son animados por sus padres a leer, según la pregunta número 3 del cuestionario “Hábito de lectura” .....	67
<b>Tabla 4.</b> Frecuencia y porcentajes de estudiantes que consultan libros de la biblioteca de su Universidad para realizar sus trabajos, según la pregunta número 4 del cuestionario “Hábito de lectura” .....	68
<b>Tabla 5.</b> Frecuencia y porcentaje de estudiantes que consideran que los textos que leen apoyan su forma de redactar, según la pregunta número 5 del cuestionario “Hábito de lectura” .....	70
<b>Tabla 6.</b> Frecuencia y porcentaje de estudiantes que leen por la necesidad de incrementar sus conocimientos, según la pregunta número 6 del cuestionario “Hábito de lectura” .....	71
<b>Tabla 7.</b> Frecuencia y porcentaje de estudiantes que creen que existe una relación directa entre leer y escribir, según la pregunta número 7 del cuestionario “Hábito de lectura” .....	73
<b>Tabla 8.</b> Frecuencia y porcentaje de estudiantes que leen con la finalidad de escribir mejor, según la pregunta número 8 del cuestionario “Hábito de lectura” .....	74
<b>Tabla 9.</b> Frecuencia y porcentaje de estudiantes que acostumbran a leer libros en su tiempo libre, según la pregunta número 9 del cuestionario “Hábito de lectura” .....	76
<b>Tabla 10.</b> Frecuencia y porcentaje de estudiantes que leen textos académicos, según la pregunta número 10 del cuestionario “Hábito de lectura” .....	78

<b>Tabla 11.</b> Frecuencia y porcentaje de estudiantes que practican la lectura a diario, según la pregunta número 11 del cuestionario “Hábito de lectura”.....	80
<b>Tabla 12.</b> Frecuencia y porcentaje de estudiantes que leen por lo menos tres veces por semana, según la pregunta número 12 del cuestionario “Hábito de lectura”.....	81
<b>Tabla 13.</b> Frecuencia y porcentaje de estudiantes que visitan la biblioteca de su Universidad, según la pregunta número 13 del cuestionario “Hábito de lectura”.....	83
<b>Tabla 14.</b> Frecuencia y porcentaje de estudiantes que revisan bibliografía para redactar sus trabajos, según la pregunta número 14 del cuestionario “Hábito de lectura”.....	84
<b>Tabla 15.</b> Frecuencia y porcentaje de estudiantes que leen en silencio, según la pregunta número 15 del cuestionario “Hábito de lectura”.....	86
<b>Tabla 16.</b> Frecuencia y porcentaje de estudiantes que leen mirando televisión, según la pregunta número 16 del cuestionario “Hábito de lectura”.....	87
<b>Tabla 17.</b> Frecuencia y porcentaje de estudiantes que usan el subrayado cuando leen, según la pregunta número 17 del cuestionario “Hábito de lectura”.....	89
<b>Tabla 18.</b> Frecuencia y porcentaje de estudiantes que usan el sumillado para resumir lo que leen, según la pregunta 18 del cuestionario “Hábito de lectura”.....	90
<b>Tabla 19.</b> Frecuencia y porcentaje de estudiantes que sintetizan lo que leen en un esquema, según la pregunta número 19 del cuestionario “Hábito de lectura”.....	92
<b>Tabla 20.</b> Frecuencia y porcentaje de estudiantes que usan el diccionario para aclarar significados cuando leen, según la pregunta número 20 del cuestionario “Hábito de lectura”.....	93
<b>Tabla 21.</b> Porcentaje de la valoración de la dimensión motivación del hábito lector; preguntas 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7,8 ,9 ,10 del cuestionario “Hábito de lectura”.....	95
<b>Tabla 22.</b> Porcentaje de la valoración de la dimensión frecuencia del hábito lector; preguntas del cuestionario 11, 12, 13, 14 “Hábito de lectura”.....	97

<b>Tabla 23.</b> Porcentaje de la valoración de la dimensión estrategias del hábito lector; preguntas 15, 16, 17, 18, 19, 20 del cuestionario “Hábito de lectura”.....	98
<b>Tabla 24.</b> Porcentajes generales de los resultados sobre el nivel del hábito de lectura.....	100
<b>Tabla 25.</b> Frecuencia y porcentaje de estudiantes que durante la planificación tienen en cuenta los elementos que conforman la introducción del texto expositivo.....	102
<b>Tabla 26.</b> Frecuencia y porcentaje de estudiantes que, durante la planificación del desarrollo tienen en cuenta la selección de subtemas y los organizan en apartados conformados por, una idea principal e ideas secundarias, además redactados en frases nominales.....	103
<b>Tabla 27.</b> Frecuencia y porcentaje de estudiantes que durante la planificación tienen en cuenta los elementos que conforman la conclusión del texto expositivo.....	104
<b>Tabla 28.</b> Frecuencia y porcentaje de estudiantes que durante la redacción muestran claridad, precisión y progresión temática de ideas.....	107
<b>Tabla 29.</b> Frecuencia y porcentaje de estudiantes que durante la redacción muestran el uso correcto de elementos de cohesión.....	108
<b>Tabla 30.</b> Frecuencia y porcentaje de estudiantes que usan la variante formal de la lengua al redactar textos expositivos.....	109
<b>Tabla 31.</b> Frecuencia y porcentaje de estudiantes que en la redacción final de su texto tuvieron en cuenta la revisión de errores gramaticales, redundancias, anfibologías e impropiedad léxica.....	111
<b>Tabla 32.</b> Frecuencia y porcentaje de estudiantes que en la redacción final de su texto tuvieron en cuenta la corrección ortográfica.....	112
<b>Tabla 33.</b> Porcentaje de la valoración de la dimensión planificación de la redacción de textos expositivos para los ítems 1, 2, 3, de la rúbrica de evaluación.....	114
<b>Tabla 34.</b> Porcentaje de la valoración de la dimensión textualización de la redacción de textos expositivos para los ítems 4,5,6 de la rúbrica de evaluación.....	116

<b>Tabla 35.</b> Porcentaje de la valoración de la dimensión revisión de la redacción de textos expositivos para los ítems 7, 8 de la rúbrica de evaluación.....	118
<b>Tabla 36.</b> Porcentajes generales de los resultados sobre el nivel de la redacción de textos expositivos.....	119
<b>Tabla 37.</b> Media y desviación estándar del hábito de lectura y la redacción de textos expositivos.....	122
<b>Tabla 38.</b> Coeficiente de la correlación de Pearson entre el hábito de lectura y la redacción de textos expositivos.....	122
<b>Tabla 39.</b> Media y desviación estándar de la redacción de textos y la dimensión motivación.....	125
<b>Tabla 40.</b> Coeficiente de la correlación de Pearson entre la redacción de textos expositivos y la dimensión motivación.....	126
<b>Tabla 41.</b> Media y desviación estándar de la redacción de textos y la dimensión frecuencia.....	127
<b>Tabla 42.</b> Coeficiente de la correlación de Pearson entre la redacción de textos expositivos y la dimensión frecuencia.....	127
<b>Tabla 43.</b> Media y desviación estándar de la redacción de textos expositivos y la dimensión estrategias.....	129
<b>Tabla 44.</b> Coeficiente de la correlación de Pearson entre la redacción de textos expositivos y la dimensión estrategias.....	129

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1.</b> Distribución del porcentaje de estudiantes que leen textos académicos según escala de gradación.....	64
<b>Figura 2.</b> Distribución del porcentaje de estudiantes que reciben estímulo para leer por parte de sus profesores y profesoras según escala de gradación.....	66
<b>Figura 3.</b> Distribución del porcentaje de estudiantes que son animados por sus padres a leer según escala de gradación.....	67
<b>Figura 4.</b> Distribución del porcentaje de estudiantes que consultan libros de la biblioteca de su Universidad para realizar sus trabajos según escala de gradación.....	69
<b>Figura 5.</b> Distribución del porcentaje de estudiantes que consideran que los textos que leen apoyan su forma de redactar, según escala de gradación.....	70
<b>Figura 6.</b> Distribución del porcentaje de estudiantes que leen por la necesidad de incrementar sus conocimientos, según escala de gradación.....	72
<b>Figura 7.</b> Distribución del porcentaje de estudiantes que creen que hay una relación directa entre leer y escribir, según escala de gradación.....	73
<b>Figura 8.</b> Distribución del porcentaje de estudiantes que leen con la finalidad de escribir mejor, según escala de gradación.....	75
<b>Figura 9.</b> Distribución del porcentaje de estudiantes que acostumbran a leer libros en su tiempo libre, según escala de gradación.....	76
<b>Figura 10.</b> Distribución del porcentaje de estudiantes que normalmente terminan de leer los libros que empiezan a leer, según escala de gradación.....	78
<b>Figura 11.</b> Distribución del porcentaje de estudiantes que leen textos académicos, según escala de gradación.....	80

<b>Figura 12.</b> Distribución del porcentaje de estudiantes que leen textos académicos, según escala de gradación.....	82
<b>Figura 13.</b> Distribución del porcentaje de estudiantes que visitan la biblioteca de su Universidad, según escala de gradación.....	83
<b>Figura 14.</b> Distribución del porcentaje de estudiantes que revisan bibliografía para redactar sus trabajos, según escala de gradación.....	85
<b>Figura 15.</b> Distribución del porcentaje de estudiantes que leen en silencio, según escala de gradación.....	86
<b>Figura 16.</b> Distribución del porcentaje de estudiantes que leen mirando televisión, según escala de gradación.....	88
<b>Figura 17.</b> Distribución del porcentaje de estudiantes que usan el subrayado cuando leen, según escala de gradación.....	89
<b>Figura 18.</b> Distribución del porcentaje de estudiantes que usan el sumillado para resumir lo que leen, según escala de gradación.....	91
<b>Figura 19.</b> Distribución de porcentaje de estudiantes que sintetizan lo que leen en un esquema, según escala de gradación.....	92
<b>Figura 20.</b> Distribución del porcentaje de estudiantes que usan el diccionario para aclarar significados cuando leen, según escala de gradación.....	94
<b>Figura 21.</b> Distribución del porcentaje de la valoración de la dimensión motivación del hábito de lectura por niveles.....	96
<b>Figura 22.</b> Distribución del porcentaje de la valoración de la dimensión frecuencia del hábito de lectura por niveles.....	97
<b>Figura 23.</b> Distribución del porcentaje de la valoración de la dimensión estrategias del hábito de lectura por niveles.....	99
<b>Figura24.</b> Distribución de porcentajes por niveles del hábito de lectura.....	100



<b>Figura 25.</b> Distribución del porcentaje de estudiantes que, durante la planificación, tienen en cuenta los elementos que conforman la introducción del texto expositivo, según nivel.....	103
<b>Figura 26.</b> Distribución del porcentaje de estudiantes que durante la planificación del desarrollo tienen en cuenta la selección de subtemas y los organizan en apartados conformados por, una idea principal e ideas secundarias, además redactados en frases nominales; según nivel.....	104
<b>Figura 27.</b> Distribución del Porcentaje de estudiantes que durante la planificación tienen en cuenta los elementos que conforman la conclusión del texto expositivo, según nivel.....	105
<b>Figura 28.</b> Distribución del porcentaje de estudiantes que durante la redacción muestran claridad, precisión y progresión temática de ideas, según nivel.....	107
<b>Figura 29.</b> Distribución del porcentaje de estudiantes que durante la redacción muestran el uso correcto de elementos de cohesión, según nivel.....	108
<b>Figura 30.</b> Distribución del porcentaje de estudiantes que usan la variante formal de la lengua al redactar textos expositivos, según nivel.....	109
<b>Figura 31.</b> Distribución del porcentaje de estudiantes que en la redacción final de su texto tuvieron en cuenta la revisión de errores gramaticales, redundancias, anfibologías e impropiedad léxica, según nivel.....	112
<b>Figura 32.</b> Distribución del porcentaje de estudiantes que en la redacción final de su texto tuvieron en cuenta la corrección ortográfica, según nivel.....	113
<b>Figura 33.</b> Distribución del porcentaje de la valoración de la dimensión planificación de la redacción de textos expositivos.....	114
<b>Figura 34.</b> Distribución del porcentaje de la valoración de la dimensión textualización de la redacción de textos expositivos.....	116

<b>Figura 35.</b> Distribución del porcentaje de la valoración de la dimensión revisión de la redacción de textos expositivos.....	118
<b>Figura 36.</b> Distribución de porcentajes por niveles de la redacción de textos expositivos.....	120
<b>Figura 37.</b> Dispersión de puntos de la relación entre el hábito de lectura y la redacción de textos expositivos.....	125

## LISTA DE ABREVIATURAS Y SIGLAS

<b>Abreviaciones/siglas</b>	<b>Descripción</b>
<b>IOP</b>	Instituto de Opinión Pública
<b>m<sup>2</sup></b>	Metros cuadrados
<b>MEP</b>	Ministerio de Educación Pública
<b>PISA</b>	Programme for International Student Assessment
<b>PNLL</b>	Plan Nacional del Libro y la Lectura
<b>PUCP</b>	Pontificia Universidad Católica del Perú
<b>REDLEES</b>	Red de Lectura y Escritura en Educación Superior
<b>s.f.</b>	Sin fecha
<b>s/n</b>	Sin número
<b>UPN</b>	Universidad Privada del Norte
<b>UPNC</b>	Universidad Privada del Norte de Cajamarca
<b>UACA</b>	Universidad Autónoma de Centroamérica

## RESUMEN

El objetivo de esta investigación fue determinar la relación entre el hábito de lectura y la redacción de textos expositivos en los estudiantes del primer ciclo de la Universidad Privada del Norte de Cajamarca en el año 2018. La muestra estuvo conformada por 121 estudiantes, seleccionados por muestreo no probabilístico por conveniencia, de una población de 900. La investigación es de tipo descriptivo, su diseño es no experimental, transeccional, y correlacional. Para la recolección de datos se aplicó el cuestionario “*Hábito de lectura*”, dividido en tres dimensiones: motivación, frecuencia y estrategias. Los resultados obtenidos, indican que la motivación y las estrategias están presentes en los estudiantes en un nivel bueno (45.62% y 48.5% respectivamente); y la dimensión frecuencia muestra un nivel deficiente con 47.1%. Para verificar el nivel de redacción de textos de los estudiantes, se aplicó una Ficha (Redacción del texto expositivo); la cual se calificó bajo los parámetros de la “*Rúbrica para evaluar la redacción de textos expositivos*” dividida en tres dimensiones: planificación, textualización y revisión. Los resultados obtenidos indican que los estudiantes no tienen la noción de la **planificación** de un texto expositivo, es así que en cuanto a la *introducción* se obtuvo un 86.0% en un nivel deficiente, en el *desarrollo* el mayor porcentaje (40.50%) tiene un nivel regular, en la *conclusión* un 90.1% con nivel deficiente. En la **textualización**, los estudiantes se encuentran en un nivel medio; *coherencia*- regular 52.9%, *cohesión*- regular 70.2%, *adecuación*- bueno 94.1%. Respecto a **revisión**, existe un nivel regular en *corrección gramatical* con 56.20%, y un nivel deficiente en *corrección ortográfica* (66.94%). Considerando el análisis por cada dimensión de las variables del hábito de lectura se determinó que la motivación es la que tiene más asociación con la redacción de textos expositivos y menos con las estrategias. Para la docimasia o prueba de hipótesis general, se usó la estadística inferencial en donde los resultados establecen que entre el hábito de lectura

y la redacción de textos expositivos en los estudiantes seleccionados, existe una “*relación media baja positiva*” así lo demuestra el coeficiente de correlación de Karl Pearson calculado  $r = 0,363$  y a un nivel de significancia de 0.00 (Torres, 1997, p.267).

**Palabras clave:** Hábito de lectura, redacción de textos expositivos, estudiante.

## ABSTRACT

This research had as objective to determine the relationship between the habit of reading and the writing of expository texts in first cycle students at Universidad Privada del Norte, Cajamarca, in the year 2018. The sample, consisted of 121 students, was selected by a population of 900 students, and it was not probabilistic for convenience. This is a descriptive research with a non-experimental design, transactional, and correlational. In order to collect data, it was applied the questionnaire "Habit of reading", it was divided into three dimensions: motivation, frequency and strategies. The results obtained show that motivation and strategies are present in the students at a good level (45.62% and 48.5% respectively); and the frequency dimension shows a deficient level with 47.1%. To verify the level of students' writing texts, a guide was applied (Writing the expository text); which was rated under the parameters of the "Rubric to evaluate the writing of expository texts" divided into three dimensions: planning, textualization and revision. The results obtained show that students do not have the notion of planning an expository text, so that as for the introduction, 86.0% of the students were in a deficient level, in the development the highest percentage (40.50%) were in the regular level; in the conclusion a 90.1% of students were in the deficient level. In the textualization, students are at a medium level; in coherence 52.9% were regular, in cohesion 70.2% were regular, in adequacy 94.1% were good. Regarding revision, there is a regular level in grammar correction with 56.20%, and a deficient level in orthographic correction with 66.94%. Considering the analysis, for each dimension of the variables of the reading habit it was determined that the motivation is the one that has more association with the writing of expository texts and less association with the strategies. Regarding the general hypothesis test, the Inferential Statistics was used, the results establish that between the habit of reading and the writing of expository texts in the selected students,

there is a "positive low average relation" which was demonstrated by the correlation coefficient of Karl Pearson calculated  $r = 0.363$  and a level of significance of 0.00 (Torres, 1997, p.267).

Keywords: Reading habit, expository texts, student

## INTRODUCCIÓN

Los Centros superiores de estudios están destinados a la formación de profesionales competentes en diversas áreas, con la capacidad de elaborar y transmitir conocimientos basados en la investigación, que permitan el desarrollo y mejora de la sociedad. Teniendo en cuenta los grandes avances, cambios, retos y oportunidades que presenta el siglo XXI, es de suma importancia formar profesionales que cuenten con habilidades para enfrentarlo, de allí que el manejo pertinente de las competencias comunicativas son fundamentales, debido a que la lectura es una actividad inherente a los procesos de aprendizaje y el vehículo imprescindible para acceder al conocimiento y la escritura el vehículo para transmitirlo, por ello se requiere que estas dos actividades se desarrollen con la calidad requerida en las universidades, al respecto Flores (2016) indica “los avances en tecnología y la globalización hacen necesarias personas altamente calificadas en la lectura y la escritura, así como en el pensamiento crítico. Dichas habilidades son esenciales para las exigencias de la era del conocimiento. Los beneficios de la lectura y redacción académica, así como el pensamiento crítico son indispensables en la educación superior, especialmente para el desarrollo óptimo profesional de los alumnos” (p. 132).

Sin embargo, en la actualidad son claras las dificultades que presentan los estudiantes universitarios respecto al manejo de las competencias comunicativas; dicha problemática está relacionada a la enseñanza en años anteriores, es así que los últimos resultados de la prueba PISA 2015 (Programme for International Student Assessment) en cuanto a comprensión lectora a jóvenes de 15 años indica que el Perú se encuentra en el antepenúltimo lugar entre los países latinoamericanos, a pesar de ello, es necesario mencionar también que Perú, por su parte, es el único país de la región que muestra una mejora sostenida inclusive desde PISA 2000; desde su primera participación, Perú ha crecido 71 puntos. La tendencia promedio



estimada por PISA también refleja la mejora constante de Perú, señalando que por cada ciclo de evaluación, Perú mejora 14 puntos (Ministerio de educación, 2017. p.98). Pese a lo manifestado, nuestro país sigue ocupando un lugar muy bajo en las pruebas realizadas por este programa, también Salazar (como se citó en De la Puente, 2017) expresa “Es alarmante comprobar, finalmente, que el pobre nivel de desempeño en lectura, de los jóvenes peruanos, se prolonga durante su etapa universitaria, lo que dificultará su futura colocación en el mercado laboral formal y limitará sus capacidades para la investigación e innovación” (p.72). Por otro lado, la escritura es una de las actividades que se realiza con más frecuencia en las universidades, pero en muchas ocasiones suele presentar errores de estructura y corrección, mostrando un deficiente dominio de esta habilidad para un nivel superior, esto ha sido demostrado por diferentes investigaciones, (Arce citada en Cerdaz, 2017; Cassany, 2005; Choque, 2017; Ferruci y Pastor, 2013; Larico, 2015; Moreano y Roca, 2014; Neira, 2017; Zelada, 2016).

Lo mencionado permite afirmar que, la competencia de lectoescritura en el nivel superior no muestra la calidad requerida, problema que se encuentra relacionado a la deficiente formación en años anteriores, y que además se ha incrementado en los últimos años, Trillos (como se citó en Barboza y Ventura, 2017) refiere que este incremento se debe a que el estudiante universitario hace uso de los recursos tecnológicos que obstaculizan el adecuado desarrollo de las competencias lectoras. Por otro lado, Carlino (2013) expresa que, las universidades latinoamericanas que buscan ser competitivas deben incrementar su producción científica. Para ello, es necesario que sus integrantes posean recursos cognitivos para efectuar la tarea de investigar, competencias que les permitan comprender lo leído, sobre todo textos científicos; sin embargo, en las instituciones universitarias se evidencia la existencia de un alto porcentaje de estudiantes carentes de destrezas para la lectura y comprensión de textos. Lo expuesto permite comprender que tanto la lectura como la escritura son competencias

fundamentales para poder enfrentar exitosamente los desafíos de la vida y lograr un bienestar en esta sociedad, por lo cual se deberían trabajar en todas las áreas de enseñanza, pero como lo menciona Salazar et al. (2015) el problema fundamental de que no se desarrollen con éxito estas competencias es que se las desvincula del proceso educativo, pensando que solo forman parte del área de comunicación.

Dada la importancia, que la lectoescritura tiene en el sistema superior de estudios, y las dificultades mostradas sobre el bajo rendimiento de estas competencias, este trabajo tiene como objetivo determinar la relación existente entre el hábito de lectura y la redacción de textos expositivos en estudiantes del primer ciclo de la Universidad Privada del Norte de Cajamarca en el año 2018, con la finalidad de poder encontrar resultados pertinentes para la mejora posterior tanto de la lectura como de la escritura en universidades, que permita vincular a estas competencias con el sistema educativo de manera general, enfocadas siempre al conocimiento e investigación científica, importantes para una inserción laboral exitosa.

Para determinar la relación existente entre ambas variables se investigó bajo el *enfoque cuantitativo*, debido a que se sigue un conjunto de procesos secuenciales y probatorios, de orden riguroso, como lo menciona Hernández, Fernández y Baptista (2014). En cuanto a los métodos usados, por la versatilidad de la investigación; se usaron el inductivo, deductivo, análisis síntesis, objetivo y estático. Esta investigación es de tipo *descriptiva correlacional*, como lo expresa Hernández, Fernández y Baptista (2010), descriptiva porque busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de las personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis, y correlacional porque su finalidad es conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto en particular. El diseño de investigación es no experimental, transeccional o transversal y correlacional, puesto que no existe manipulación de variables y la investigación se centra en: evaluar, determinar, describir

y analizar la incidencia e interrelación entre dos o más categorías, conceptos o variables en un momento dado. (Hernández, et al. 2010).

Para el procesamiento y análisis de información se aplicaron las técnicas de la estadística descriptiva y de la estadística inferencial.

Este trabajo está conformado por cuatro capítulos. El primero correspondiente al **Problema de la investigación**, contiene el planteamiento y formulación del problema, la justificación, delimitación y objetivos de la investigación, lo que permite la contextualización de la investigación.

El segundo capítulo, **Marco teórico**, presenta los antecedentes de la investigación, el marco epistemológico, el marco teórico científico, fundamentado por la teoría de Teun A van Dijk (1992), quien explica y analiza las estructuras, características gramaticales, estilísticas y esquemáticas; como las propiedades generales que permiten la comprensión y producción de una información textual compleja, este capítulo finaliza con la definición de términos básicos.

El tercer capítulo denominado **Marco metodológico**, caracteriza y contextualiza la investigación, muestra la hipótesis, las variables de investigación, matriz de operacionalización de variables, población y muestra, unidad de análisis, métodos utilizados en esta investigación, así como el tipo y diseño al que corresponde, también se muestran las técnicas e instrumentos que se tuvieron en cuenta para la recolección de datos, como la confiabilidad de estos, además se describen las técnicas usadas para el procesamiento y análisis de información.

El capítulo IV, **Resultados y discusión**, muestra los resultados por cada dimensión y generales de la investigación, las conclusiones a las que se llegó y las sugerencias para posibles mejoras en un futuro.

Finalmente, se tiene la Lista de **Referencias bibliográficas** de los libros físicos y virtuales e investigaciones que se utilizaron, además de los Anexos respectivos.

# CAPÍTULO I

## EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

### 1. Planteamiento del problema

#### 1.1. Contextualización

En los distintos países latinoamericanos se han realizado investigaciones que han detectado grandes dificultades en la redacción de textos expositivos en el nivel superior. Al respecto, Pérez (2016) refiere que, el déficit de lectura y escritura con el que llegan los alumnos a las universidades es prácticamente el mismo en toda América Latina. De nada sirve echarle la culpa al Bachillerato, a la secundaria o a las familias; los académicos debemos ser conscientes de esta situación y tratar de solucionarla. Además, señaló que no solo los jóvenes son responsables, sino que tanto las instituciones académicas como los profesores deben analizar la manera como se construye el conocimiento en la universidad, porque la forma de leer y escribir es el efecto de la manera en que el conocimiento se transmite, construye, aplica y reconstruye en las escuelas de educación superior.

Arrieta y Meza (s.f.) realizaron un estudio en Venezuela en cuanto a la comprensión lectora y redacción de textos en estudiantes universitarios, donde indicaron “hemos detectado casos de analfabetismo funcional, el cual va más allá de la simple sub - utilización de las destrezas adquiridas en los niveles de educación sistemática anteriores” (p.1). Ellos refieren que el problema se evidencia por la incapacidad del individuo para identificar las ideas principales expuestas en un texto, imposibilidad de captar la intención del escritor y en la redacción,

incoherente de resúmenes de los textos objeto de lectura, donde se puede ver la falta de un plan de redacción, poca información, dada por el poco interés hacia la lectura, y las incorrecciones idiomáticas, a esto agregan “Es necesario y urgente desarrollar en los estudiantes las destrezas que les permitan elevar su nivel de comprensión lectora y de redacción adecuados al nivel de exigencia de los estudiantes universitarios” (p.10).

Asimismo, en México se realizó un estudio sobre los problemas del estudiante universitario con la redacción, elaborado por Fregoso (2008) quien manifiesta que “existen dificultades generalizadas con respecto a la destreza escritural de los estudiantes tanto en pregrado como en posgrado sin diferencias sostenibles, incluso dentro de programas académicos reconocidos” (p.10).

La deficiencia de la producción de textos en los centros superiores de estudios es un problema que no ocurre solamente en los países antes mencionados, sino que también es una problemática presente en el Perú, donde han surgido diversos estudios que buscan las posibles causas y soluciones que puedan mejorar esta realidad, al respecto Ramos (2011) refiere, los problemas de lectoescritura en los centros superiores están enfocados a la manera inadecuada en que los niños adquieren el sistema de escritura que posibilita a la alfabetización inicial, donde los primeros 7 años son cruciales para su formación como lector y redactor, asimismo se siguen ejerciendo prácticas tradicionales que condicionan el fracaso de los lectores activos y reflexivos desde la educación inicial y que explican, en parte, por qué los universitarios y profesionales peruanos leen poco o se limitan a escribir textos.

El Plan Nacional del Libro y la Lectura (PNLL, 2006) del Perú (2006) expresa al respecto, nuestro país presenta una escasa práctica de lectura y aún menos de

escritura, esto responde a nuestra realidad, caracterizada por la expansión del analfabetismo funcional, amplios sectores bilingües, predominio en muchas zonas de las lenguas maternas, la tradición oral, la falta de espacios que acerquen a la población peruana a la cultura escrita, como bibliotecas, escuelas bien dotadas, universidades actualizadas, prensa seria. Bajo esta perspectiva el PNLL tiene como objetivo primordial estimular el hábito de leer en todos los peruanos: *“solo forjando lectores podremos pensar en colocar la cultura escrita”*.

## **1.2. Descripción del problema**

Actualmente la redacción de textos expositivos es un problema en los centros superiores de estudios, al respecto De la Puente (2017, p.72) afirma, “es alarmante comprobar, que el pobre nivel de desempeño en lectura, de los jóvenes peruanos, se prolonga durante su etapa universitaria, lo que dificultará su futura colocación en el mercado laboral formal y limitará sus capacidades para la investigación e innovación”.

Esto se debe a diversas razones, entre ellas por la complejidad que implica la redacción, como explica Cassany, (2005) “La expresión escrita es la destreza supuestamente más compleja, la que porcentualmente aprenden menos personas en el mundo, la que se utiliza menos a lo largo del día y de la vida y la que, en apariencia, tiene menos presencia en la enseñanza del español, sea como segunda lengua o como lengua extranjera” (p.7). Además de la complejidad, los trabajos escritos presentados por los estudiantes universitarios presentan con frecuencia errores caracterizados por las mismas falencias, para la docente Arce (citada por Cerdas, 2017) “Está fuera del alcance de muchos de los alumnos hacer un ensayo sencillo; escriben un par de líneas, no saben concatenar ideas, la ortografía es muy

mala, tienen una falencia total de estrategias de redacción, la cohesión de ideas, la puntuación, colocar tildes, todo”. Especialistas nos dicen que este problema tiene su causa en la enseñanza impartida en años anteriores. Es así que Guillermo Malavassi, rector de la Universidad Autónoma de Centroamérica (UACA) y ex ministro de Educación (1966 a 1969) (como se citó en Cerdas, 2017) manifiesta, “Los fundamentos de redacción, ortografía y comprensión de lectura se aprende en primaria y, difícilmente, hay tiempo para corregir deficiencias en secundaria, y mucho menos en la universidad” “Los estudiantes no saben redactar, analizar temas, no saben relacionar una cosa con otra, no saben de puntuación. La ortografía y la redacción se han de aprender en la escuela y para esto es importante que los maestros conozcan sobre esto”. La culpa según Ministerio de educación Pública (MEP) es de los “métodos tradicionales” de lectoescritura que no potencian la comprensión de lectura, sino solo la decodificación, o sea, los alumnos leen, pero no entienden. También atribuye la responsabilidad a la limitada formación de los docentes (Cerdaz, 2017).

En cuanto al hábito lector, este está mejorando en nuestro país, aunque no lo suficiente. Una encuesta nacional realizada por el Instituto de Opinión Pública (IOP) de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP), que incluyó un módulo sobre libros y hábitos de lectura de la población peruana, reveló que solo el 15.5% lee de forma cotidiana. Según el estudio, realizado en setiembre del 2015, el 24.4% de los peruanos lee solo una vez al mes y el 23.9% lo hace una o dos veces por semana. El porcentaje de no lectores es mucho mayor entre las personas de 45 años o más que entre los jóvenes, pues mientras un 15.6% de jóvenes entre los 18 y 29 declara que no lee libros nunca o casi nunca, el porcentaje entre las personas mayores de 44 años casi se duplica y llega al 31.1%. A eso hay que

agregar que en el momento que se realizó la encuesta, solo el 18.5% de entrevistados indicó que había asistido a una biblioteca en los últimos 12 meses. Eso quiere decir que más de 80% de peruanos no lo hizo. Pese a ello los hábitos de lectura en el Perú mejoraron, pues una encuesta similar realizada por el IOP en Lima, en abril del 2007, reveló que solo el 10% de los encuestados leía todos los días, pero ahora ese porcentaje casi llega al 16%.

La Universidad Privada del Norte de Cajamarca no es ajena a esta problemática, se ha constatado dificultades generalizadas con respecto a la destreza escritural de los estudiantes, la cual está basada en la falta de coherencia, cohesión, la falta del uso de estrategias de redacción, errores ortográficos, además se encuentra el problema que no se elabora un plan de redacción que permita un adecuado proceso de la escritura y una revisión final las veces que sea necesario para mejor el producto, asimismo, se ha evidenciado en un gran porcentaje la entrega de trabajos que son una fiel copia de fuentes ya sean físicas o virtuales, lo que perjudica aún más esta problemática, es así que Núñez (citado en Morán, 2016, p.4) menciona:

El plagio de material educativo, especialmente extraído desde Internet se está convirtiendo en un serio problema. Parece que ya quedaron atrás- o que “ya fue” -en jerga juvenil- aquellos días en que, para hacer una investigación o una tarea escolar, había que ir a la biblioteca, hurgar en una pila de libros, hacer transcripciones a un papel y luego, tomar todas las notas que se habían realizado y hacer un resumen coherente, inteligente y bien argumentado.

En otras palabras, vivimos en la era de la tecnología, donde la mayoría de los estudiantes va a Internet cuando debe desarrollar sus tareas y mediante un buscador encuentran la información y realizan un copia y pega, para luego



presentarlo como propio. Es importante que los estudiantes desarrollen una capacidad investigativa adecuada y que al momento de redactar aprendan a citar fuentes y así respeten y valoren el trabajo de otros.

Según un estudio de McCabe (2012), solamente el 25% de los estudiantes universitarios consideran un plagio al cortar y pegar un documento, considerado como incumplimiento grave de la integridad académica (Laureate International Universities, 2017)

Por todo lo mencionado, en Cajamarca la educación universitaria no escapa a la problemática anterior y específicamente en la UPN, por ello me propuse desarrollar la presente investigación enfocada a determinar la relación que existe entre el hábito de lectura y la redacción de textos expositivos de los estudiantes del I ciclo.

## **2. Formulación del problema**

### **2.1. Problema principal**

¿Cuál es la relación entre el hábito de lectura y la redacción de textos expositivos en los estudiantes del primer ciclo de la Universidad Privada del Norte de Cajamarca, en el año 2018?

### **2.2. Problemas derivados**

**2.2.1.** ¿Cuál es el nivel del hábito de lectura en los estudiantes del primer ciclo de la Universidad Privada del Norte de Cajamarca, en el año 2018?

**2.2.2.** ¿Cuál es el nivel de redacción de textos expositivos en los estudiantes del primer ciclo de la Universidad Privada del Norte de Cajamarca, en el año 2018?

**2.2.3.** ¿Cómo es la relación entre el nivel del hábito de lectura y el nivel de la redacción de textos expositivos en los estudiantes del primer ciclo de la Universidad Priva del Norte de Cajamarca, en el año 2018?

### **3. Justificación de la investigación**

#### **3.1. Justificación teórica**

Este trabajo está respaldado en la teoría de Teun A. van Dijk, y contribuirá para poder comprender la relación existente entre el hábito de lectura y la redacción de textos expositivos en estudiantes del primer ciclo de la Universidad Privada del Norte de Cajamarca.

#### **3.2. Justificación práctica**

Asimismo, los resultados del estudio ayudarán a crear una mayor conciencia entre los docentes universitarios, los cuales podrán guiar a sus estudiantes de manera más pertinente, logrando mejorar la producción de textos en base al hábito de lectura.

### **3.3. Justificación metodológica**

Por otro lado, mediante la investigación se desarrollará un método para medir las variables del estudio en el contexto de la Universidad Privada del Norte de Cajamarca, sin embargo, puede ser aplicado en otras universidades.

## **4. Delimitación de la investigación**

### **4.1. Epistemológica**

El paradigma dentro del cual se ubica esta investigación es el Positivista , debido a que el objeto de estudio es observable, medible de manera empírica, se llevará a cabo la observación y medición de variables definidas operacionalmente, análisis de datos, prueba de hipótesis e inferencia estadística, con el ideal supremo de obtener la objetividad máxima.

Alvarado (s.f.) expresa en cuanto al concepto positivista y de su objeto “La ciencia no puede tener otro objeto que analizar con exactitud las circunstancias de la producción de los fenómenos y de relacionarlas por las relaciones normales de sucesión y semejanza” (p. 366).

### **4.2. Espacial**

El trabajo de investigación se desarrolla en la Universidad Privada de Norte de Cajamarca.

### **4.3. Temporal**

El tiempo que dura este trabajo de investigación está comprendido entre enero del 2018 y abril del 2019, y comprende desde la elaboración hasta la sustentación del mismo.

## **5. Objetivos de la investigación**

### **5.1. Objetivo general**

Determinar la relación entre el hábito de lectura y la redacción de textos expositivos en los estudiantes del primer ciclo de la Universidad Privada del Norte de Cajamarca, en el 2018.

### **5.2. Objetivos específicos**

**5.2.1.** Diagnosticar el nivel del hábito de lectura en los estudiantes del primer ciclo de la Universidad Privada del Norte de Cajamarca, en el año 2018.

**5.2.2.** Identificar el nivel de redacción de textos expositivos en los estudiantes del primer ciclo de la Universidad Privada del Norte de Cajamarca, en el año 2018.

**5.2.3.** Evaluar la relación entre el nivel del hábito de lectura y el nivel de redacción de textos expositivos en los estudiantes del primer ciclo de la Universidad Privada del Norte de Cajamarca, en el año 2018.

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

#### 1. Antecedentes de la investigación

Sobre el problema investigado, existen diversos trabajos relacionados directa o indirectamente, algunos de ellos mencionamos a continuación.

##### 1.1. A nivel internacional

Clerici, Monteverde y Fernández (2015) realizaron un estudio titulado “Lectura, escritura y rendimiento académico en ingresantes universitarios”. El objetivo de este trabajo fue observar la relación entre habilidades y dificultades para la lectura y escritura y el rendimiento académico de los estudiantes universitarios que ingresaron a la Facultad de Bromatología de la Universidad Nacional de Entre Ríos de Argentina en el 2012. El presente estudio es exploratorio-descriptivo con triangulación de métodos de recolección de datos. Se trata de un diseño no experimental o ex-post-facto, ya que es una búsqueda sistemática empírica en la que no se tiene control directo sobre las variables. Es de corte transversal porque, si bien los exámenes parciales han sido tomados en diferentes momentos del semestre, no se contempló el paso del tiempo como variable en el rendimiento académico. Desde una perspectiva cuantitativa, se aplicó un enfoque descriptivo para poder abordar a las variables. En este trabajo se llegó a concluir en un primer análisis, que los estudiantes tienen mayores dificultades para leer que para escribir, entre los principales obstáculos para la comprensión del texto se destaca la falta de conocimientos previos, en particular de términos utilizados en el texto, y la falta de

interés en la resolución de la tarea. Muchos son los estudiantes que no logran extraer el tema global del texto, no distinguen entre ideas principales y secundarias, y no perciben las relaciones de causa-consecuencia planteadas, los resultados muestran a su vez que los que mejor leen y redactan tienen un mejor rendimiento académico, sin embargo, existen otros factores que influyen en este y son múltiples: horas dedicadas al estudio, vocación, motivación, disponibilidad de tiempo, entre tantos otros.

Salazar et al. (2015) realizaron un estudio llamado “Lectura y escritura en la universidad: contribución para reconstruir una historia” , se trabajó con 18 universidades de Colombia y participaron estudiantes de pregrado, posgrado, administrativos y docentes, en cuanto a metodología se optó por un estudio cualitativo de carácter exploratorio y se llegó a concluir que: En Colombia, al igual que en otros países de América Latina, la lectura y la escritura en la educación superior se han convertido en objeto de interés, debido a que estos procesos inciden directamente en el desempeño académico de los estudiantes y en temas tan sensibles en la vida de las instituciones como la calidad académica, la producción de conocimiento, las dificultades de comunicación, la repitencia y la deserción, entre otros. Para lo cual se conformó la Red de Lectura y Escritura en Educación Superior (REDLEES), cuya misión fue, articular los esfuerzos de los directivos, los investigadores y los docentes de las Instituciones de Educación Superior del país en torno a la lectura y escritura en dicho contexto. Este estudio ha permitido revelar que el problema de fondo que no permite que los estudiantes desarrollen estas habilidades de manera óptima, se da porque se las ha desvinculado de la

formación profesional y la enseñanza y se piensa erradamente que solo son habilidades y destrezas del lenguaje.

## **1.2. A nivel nacional**

Ferrucci y Pastor (2013) en su tesis, “El desarrollo alcanzado en la redacción académica por los alumnos ingresantes a un curso de habilidades lingüísticas básicas de una universidad privada de Lima”. Donde la investigación corresponde a un estudio de caso de enfoque mixto y de alcance exploratorio. Se concluyó que los alumnos que egresan al curso de habilidades lingüísticas básicas, pese a no encontrarse aptos para el curso de redacción de primer ciclo (el 82% desaprobó), tienen conocimientos básicos sobre características de un texto académico, es decir, hay evidencia de cierta instrucción en la redacción recibida durante el periodo escolar. Asimismo, cuentan con un manejo, aunque incipiente, de las habilidades que requieren para la adecuada redacción de textos. Pese a que la mayoría de alumnos evaluados posee conocimientos básicos sobre como redactar un texto académico, estos son insuficientes para su inserción en la vida universitaria y la demanda de esta en cuanto a la escritura, sus deficiencias son más evidentes en algunos de los criterios, como es el caso de la organización del contenido y la ortografía, sobre todo el primero, el elemental para el ámbito académico, pues es el que permitiría al alumno articular las ideas aprendidas en los diversos cursos de textos académicos solicitados.

De La Puente (2015) en su trabajo de investigación “La motivación hacia la lectura, hábito de lectura y comprensión de textos en estudiantes de psicología de dos universidades particulares de Lima”. El cual presenta: nivel transversal, tipo

no experimental y diseño descriptivo correlacional. Se llegó a la conclusión de que no existe relación significativa entre la motivación hacia la lectura, el hábito lector y la comprensión de textos, donde la investigación revela que un altísimo porcentaje de universitarios encuestados un 96.7% no comprende lo que lee, ya que se encuentra en el nivel de frustración en la escala de comprensión de textos, a pesar de que sorprendentemente un alto porcentaje de encuestados 82.42% se encuentran en los niveles medios y altos de escala de motivación intrínseca hacia la lectura, lo que constituye una diferencia significativa entre motivación hacia la lectura y comprensión de textos. En cuanto al hábito de lectura, este no ha sido fomentado durante la infancia, donde 43.99% ha carecido en absoluto de modelos y prácticas, un 14.2% ha sido estimulado mínimamente, a pesar de que un 78.02% de encuestados reveló que ha contado con material de lectura en su infancia; el hábito lector actual indica que existe una marcada preferencia por la lectura de materiales impresos, frente a la lectura en material digital.

Vásquez (2015) en su trabajo de investigación “Talleres de intervención en torno a la expresión escrita y su influencia en la redacción de textos académicos de estudiantes del segundo ciclo de estudios generales de la Universidad de san Martín de Porres, Lima, 2014”, utilizó el método científico, hipotético- deductivo, analítico sintético, deductivo, inductivo-deductivo, de concordancia, sintético y sistémico. En este trabajo se llegó a concluir que, la influencia de los Talleres de intervención en torno a la expresión escrita en la redacción de textos académicos es significativa. Con el desarrollo del Taller de Inducción al Texto Académico el 97,7% los estudiantes mejoran significativamente su capacidad de reconocer las características, propiedades y modalidades del texto académico. A diferencia del



curso Taller de Expresión Escrita, donde el 68.3% de estudiantes mejoró esta capacidad. En cuanto al taller de Proceso de Redacción de Textos Académicos se logró que el 98,4% elaboren el plan de redacción de un ensayo argumentativo teniendo en cuenta la estructura, las características y propiedades del texto académico. A diferencia del curso Taller de expresión escrita, donde el 46,7% elaboró el plan de redacción de su ensayo argumentativo. El taller de redacción-Edición de Textos Académicos logró que el 81,7% de los estudiantes redactaran un ensayo argumentativo. A diferencia del curso Taller de expresión Escrita, donde solo el 65,1% redactó su ensayo argumentativo.

Chávez (2015) en su trabajo de investigación “La producción de textos expositivos de los estudiantes del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público "Héroes de Sierra LUMI" del, distrito de Comas- Concepción”, utilizó el método científico, descriptivo y la investigación es aplicada de corte transversal por su amplitud y profundidad, en el abordaje del problema corresponde a un estudio de nivel descriptivo. En este trabajo concluyó que, según la lista de cotejo que mide la producción de textos expositivos, los estudiantes se encuentran en el nivel medio de producción de estos. Los datos muestran que del 100% (60) de estudiantes evaluados de la muestra total, el 11,667% (3) poseen un nivel bajo de producción de textos expositivos; el 83,333% (50) un nivel medio y el 5% (7) un nivel alto. Se ha tenido en cuenta la comparación de la variable género, edad, condición económica, condición familiar y grado de estudio de los padres, demostrando que los estudiantes se encuentran en el nivel medio de producción de textos.

Larico (2015) presentó su tesis: “Influencia de la lectura oral dirigida en la comprensión lectora y redacción de textos en estudiantes de la CAP de Odontología de la Universidad Andina ¿Néstor Cáceres Velásquez de Juliaca, 2015”, para dicho trabajo se utilizó el método de investigación cuantitativo desde la perspectiva del positivismo; el tipo de investigación es aplicada, porque permitió demostrar como la “Lectura Oral Dirigida” influye en el mejoramiento de los niveles de desempeño en comprensión de lectura y redacción de textos. En este trabajo se concluyó que: los niveles de desempeño en comprensión lectora y redacción de textos de los estudiantes fueron muy bajos al iniciar el semestre académico, se obtuvieron entre 0 y 10 puntos. Después de aplicar la estrategia didáctica Lectura Oral Dirigida se constató que existen diferencias estadísticamente significativas en los niveles de desempeño en comprensión lectora entre el grupo en el que se aplicó la estrategia y en el que no se aplicó. La mayoría de los estudiantes del grupo experimental obtuvieron puntuaciones entre 15 y 20 puntos, por el contrario, la mayoría del grupo control obtuvo puntuaciones entre 0 y 14.

Moreano y Roca (2014) presentaron el trabajo de investigación “Estrategias cognitivas y metacognitivas de composición escrita que se promueven en un curso de redacción en una Universidad Privada de Lima”, este trabajo es de tipo descriptivo, pues pretende identificar las estrategias cognitivas de composición escrita que se promueven en los materiales de un curso de redacción y conocer las que se evaluarán en los exámenes. En este trabajo se concluyó que, las estrategias más trabajadas son las de planificación: análisis guiado de fuentes, discusión grupal entre alumnos, elaboración de redes conceptuales y esquemas, de esa

manera el curso estuvo poco orientado al trabajo de contenido, pese al tratamiento de fuentes en la planificación no se la seleccionó y organizó para su posterior utilización en la elaboración de esquemas de producción textual. En la revisión la estrategia más utilizada fue la de solicitar información a los demás, pero careció de sistematicidad, puesto que, las herramientas estuvieron ausentes y se hizo básicamente de manera oral, donde el alumno recurría con mayor frecuencia al docente, ya que no contaba con los elementos necesarios para autoevaluarse, esto porque no sabía en qué elementos debía centrar su atención, por ello se limitaba a corregir ortografía y puntuación y uso de letras, y dejaba de lado los aspectos globales del texto; por otro lado, la tabla de calificación no era apropiada, debido a su lenguaje técnico y a su diseño. En la textualización se enfatizó estrategias de traducción y de generación textual en donde no se utilizó un material que sistematice este trabajo y que permitiera el logro de aprendizajes significativos, además su trabajo de redacción se vio interrumpido por temas de teoría, explicación de estrategias de composición o por las calificaciones de cada etapa, lo que no permitió un proceso continuo y unificado.

Choque (2017) trabajó la tesis, Estrategias para mejorar la comprensión y la producción de textos en estudiantes del primer año de ingeniería metalúrgica de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. El trabajo de investigación se sustentó en el método científico inductivo y sus procedimientos, tiene carácter descriptivo y explicativo. En el trabajo se ha constatado que en el estado inicial los estudiantes pese a considerar que la lectura es un recurso fundamental de autoaprendizaje y es un medio de gran valor para la construcción de saberes, no conocen estrategias ni técnicas de lectura. En torno a la producción textual que

significa la generación de textos en variadas situaciones comunicativas, los estudiantes, no conocen las estrategias correspondientes. Luego de aplicar estrategias de lectura y escritura, los estudiantes mejoraron notablemente la comprensión y producción de textos, esto se evidenció al culminar el semestre lectivo correspondiente, donde el 95% de la población estudiantil aprobó la asignatura y el aprendizaje fue muy significativo.

Zelada (2016) para obtener el grado de maestría, investigó “Los niveles de logro alcanzado en la producción de textos expositivos escritos en estudiantes universitarios del curso de comprensión y producción de Lenguaje 1 de una universidad particular de Lima, Perú”. Los resultados obtenidos muestran que los estudiantes presentan aciertos en la producción de textos expositivos, la mayoría de estudiantes se ubica en el nivel de proceso en la producción de textos expositivos escritos y , en menor proporción, en el nivel logrado, pero también presentan algunas debilidades sobre las cuales es preciso reflexionar para tomar decisiones acertadas que puedan abordarse a nivel de estrategias metodológicas que permitan potenciar las primeras y revertir las segundas. Los resultados obtenidos en la presente investigación son una muestra de que el proceso de adquisición de las habilidades de escritura académica de textos expositivos requiere de la práctica continua para lograr su empoderamiento y manejo correcto de esta macro competencia comunicativa.

Neira (2017) para obtener el grado de maestría desarrolló la tesis: “Estrategia didáctica para superar las deficiencias de la capacidad de la redacción de textos en los estudiantes del VII ciclo de la escuela Profesional de Educación de la

Especialidad de Lenguaje y Literatura de la Facultad de Ciencias Histórico-Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo del departamento de Lambayeque”. En este trabajo se realizó un pre test, donde los estudiantes presentaron deficiencias en la capacidad de redacción de textos, un 80% tenían deficiencias en la normatividad ortográfica, construcción de textos diversos, y en las cualidades de redacción. Luego se aplicó la estrategia, la cual contaba con soporte teórico bastante consistente y fue validada con el grupo que conformaba la muestra, además se usó una serie de técnicas de enseñanza como la lectura de un tipo de texto, el acopio de ideas, el racimo asociativo, el flujo de escritura, generación de ideas por medio de asociaciones, la construcción de párrafos, la organización de ideas mediante un esquema, la elección de palabras y los cuadros de revisión. La aplicación tanto de la estrategia como de las técnicas de enseñanza permitió que un 70% de estudiantes logrará superar las capacidades de redacción de textos.

## 2. Marco Epistemológico de la investigación

El paradigma en el cual se ubica la presente investigación es el ***Positivismo, Positivista o Racionalista***, debido a que los datos serán analizados y comprobados a través de métodos empíricos y aplicaremos las diversas técnicas de la estadística.

De acuerdo con Dobles, Zúñiga y García (como se citan en Meza, 2010), el positivismo se caracteriza por postular lo siguiente:

1. El sujeto descubre el conocimiento.
2. El sujeto tiene acceso a la realidad mediante los sentidos, la razón y los instrumentos que utilice.
3. El conocimiento válido es el científico.

4. Hay una realidad accesible al sujeto mediante la experiencia. El positivismo supone la existencia independiente de la realidad con respecto al ser humano que la conoce.
5. Lo que es dado a los sentidos puede ser considerado como real.
6. La verdad es una correspondencia entre lo que el ser humano conoce y la realidad que descubre.
7. El método de la ciencia es el único válido.
8. El método de la ciencia es descriptivo. Esto significa, según Abagnaro, que la ciencia describe los hechos y muestra las relaciones constantes entre los hechos, que se expresan mediante leyes y permiten la previsión de los hechos.
9. Sujeto y objeto de conocimiento son independientes: se plantea como principio la neutralidad valorativa. Esto es: que el investigador se ubique en una posición neutral con respecto a las consecuencias de sus investigaciones (p.2).

El enfoque de investigación es el *Cuantitativo*, debido a que se tiene en cuenta pasos a seguir en un orden determinado, es así que nace con una idea, para luego plantear un problema de investigación, seguido se revisa toda la literatura necesaria que guíe el trabajo, del cual derivan una o varias hipótesis que deben ser probadas gracias a un diseño de investigación, después viene la recolección de datos, la cual se da de manera estructurada y sistemática y los datos son analizados estadísticamente, y su medición es objetiva, es decir real y comprobable, finalmente se elaboran las conclusiones o resultados de la investigación. Todo este trabajo debe darse de manera objetiva de tal modo que no afecte a la verdad. En cuanto al enfoque cuantitativo Hernández, Fernández y Baptista (2014) expresan:

El enfoque cuantitativo (...) es secuencial y probatorio. Cada etapa precede a la siguiente y no podemos “brincar” o eludir pasos. El orden es riguroso, aunque

desde luego, podemos redefinir alguna fase. Parte de una idea que va acotándose y, una vez delimitada, se derivan objetivos y preguntas de investigación, se revisa la literatura y se construye un marco o una perspectiva teórica. De las preguntas se establecen hipótesis y determinan variables; se traza un plan para probarlas (diseño); se miden las variables en un determinado contexto; se analizan las mediciones obtenidas utilizando métodos estadísticos, y se extrae una serie de conclusiones respecto de la hipótesis (p.4).

### **3. Marco Teórico-científico**

#### **3.1. Enfoque Interdisciplinario de Teun Adrianus van Dijk**

*La ciencia del texto* es un enfoque interdisciplinario del reconocido lingüista de origen holandés **Teun Adrianus van Dijk** (1992) tiene en cuenta aspectos de diversas disciplinas científicas, como la lingüística, los estudios literarios, la psicología cognitiva, la psicología social, la sociología, la jurisprudencia, la economía, la politología, los estudios históricos, la antropología. Asimismo, considera las estructuras y el uso de formas de comunicación textual y el análisis de sus características gramaticales, estilísticas y esquemáticas, así como las propiedades cognitivas generales que permiten la comprensión y producción de una información textual compleja, teniendo en cuenta que el contexto es determinante para la estructura del texto.

### **3.1.1. Texto y comprensión**

La comprensión de textos es un proceso que implica la capacidad de entender lo que se lee, la cual está influenciada directamente por el contexto al que pertenece el receptor y por una serie de estrategias utilizadas en este proceso, al respecto Teun A van Dijk refiere que la interpretación de un texto está ligada a dos aspectos fundamentales, por un lado, saber los postulados de una lengua y por otro, tener conocimientos generales del mundo, todo texto presenta información explícita, sin embargo, es necesario que el que lee, posea conocimientos que conformen la información implícita necesaria para la comprensión correcta de un texto. Además, para esta, es necesaria la coherencia lineal, entendida como la relación en una sucesión de palabras, de oraciones que forman parte de una interpretación relativa. “Una secuencia es semánticamente coherente, cuando cada proposición de la secuencia puede ser interpretada de otras proposiciones de la secuencia o de las proposiciones especiales o generales que con ello resultan implícitas” (Van Dijk, 1992, p.53).

Por otro lado, se tienen en cuenta las conexiones a nivel de todo un texto, es decir la macroestructura, la cual tiene una función cognitiva que permite al lector la comprensión global de un texto, así como la interpretación de las palabras y oraciones, logrado mediante el uso de las macro reglas: omitir, seleccionar, generalizar e integrar. Van Dijk (1992) refiere al respecto:

Las macro reglas son una reconstrucción de aquella parte de nuestra capacidad lingüística con la que enlazamos significados convirtiéndolos en totalidades significativas más grandes. Es decir: introducimos un orden en lo que a primera vista no es más que una larga y complicada serie de relaciones, como por ejemplo entre proposiciones de un texto. (p.58).



Las macro reglas permiten la reducción de un texto de manera significativa, llevando a una comprensión cabal aquello que se lee, estas se aplican teniendo en cuenta no solo los conocimientos morfológicos, semánticos y sintácticos en una macro estructura, sino los conocimientos del lector, ambos permiten diferenciar de manera global cuales son las partes del texto relativamente importantes y que forman parte de la estructura global del texto y cuales son aquellas que se usan como datos secundarios para determinar una secuencia coherente. A continuación, se explican las macro reglas propuestas por van Dijk.

**LA OMISIÓN:** consiste en desechar toda la información irrelevante en un texto, que no se considere importante para su comprensión. Es así como, del conjunto de proposiciones que forman la macroestructura de un texto, no todas aportan información esencial sobre este, de allí que se omitan aquellas de poca importancia.

**LA SELECCIÓN:** se encuentra relacionada con la omisión, en el sentido que se elige lo que realmente es importante para la comprensión, desechando aquella información innecesaria.

Por otro lado, **LA GENERALIZACIÓN** sustituye una serie de conceptos por el sobre concepto compartido que define el conjunto abarcador,

Finalmente, **LA (RE-) CONSTRUCCIÓN O INTEGRACIÓN**, en la cual la información se ve sustituida por una nueva información que abarca de manera general un conjunto de ideas.

Todo este proceso conlleva a la elaboración de resúmenes inmediatos de los textos, los cuales como menciona van Dijk (1992) “son muy parecidos a los protocolos de recuerdos aplazados: presentan sobre todo macro proposiciones y a lo sumo muy casualmente algún detalle relativamente poco importante” (p.221).

Cuando el lector hace un resumen elabora más o menos conscientemente lo que su memoria hace de manera automática: seleccionar/reducir informaciones, o bien, olvidar informaciones, esto lo hace teniendo en cuenta sus intereses, conocimientos, objetivos, entre otros, lo que puede marcar las diferencias en las interpretaciones de un texto.

### **3.1.2. Texto y producción**

En cuanto a la producción Teun A van Dijk refiere que es un proceso complejo, que requiere en primera instancia que se pueda tener información guardada en el cerebro sobre temas que en algún momento se deba reproducir, para lo cual es necesario, por un lado, que se tenga en cuenta la macro estructura, la cual es fundamental en la planificación y ejecución de un texto, esto debido a que muestra un esquema general que permite la construcción ordenada y lineal de oraciones, así como el uso de diversas estrategias, de tal manera que se sabe cómo se organiza una secuencia ordenada y coherente, importante para la producción de un texto.

Teun A. van Dijk (1992) sin una teoría de la macroestructura no podemos dar una explicación medianamente adecuada de cómo se comprenden, almacenan, retienen, aprenden, reproducen y vuelven a aplicarse informaciones complejas. La enorme complejidad de la estructura proposicional de un texto obliga a ordenarla y a aplicar determinados principios para las reducciones: se debe saber qué es lo más importante o relevante de un texto, para que se pueda siquiera entender y para que más tarde, si fuera necesario, se pueda recuperar precisamente esa información, estos principios de la elaboración textual son válidos para la elaboración de información compleja en general. También las series complejas de imágenes, sucesos y episodios, así como la coordinación e

interpretación de acciones complejas son dirigidas, tanto en la producción como en la interpretación, por la construcción y la ejecución de unidades globales, es decir, por macro proposiciones (p.221).

Por otro lado, se debe tener en cuenta la superestructura del texto que se va a redactar, es decir una estructura esquemática que permita seguir un orden y una jerarquía de ideas, al respecto van Dijk (1992) expresa “una superestructura es un tipo de esquema abstracto que establece el orden global de un texto y que se compone de una serie de categorías, cuyas posibilidades de combinación se basan en reglas convencionales” (p.144). Además, está la importancia de recurrir a una serie de recursos gramaticales que son las diferentes formas de reconstrucciones que posee cada escritor que permitirá la construcción de un texto claro, coherente y eficaz.

Al igual que la comprensión, la redacción tienen en cuenta reglas, las cuales son la aplicación de las macro reglas inversas y tienen como objetivo especificar, ampliar y detallar las informaciones existentes.

**ADJUNTAR.** Es la inversión de la macro regla OMITIR. La cual consiste en agregar información que no se considera relevante pero que es esencial para la explicación de las proposiciones más importantes.

**PARTICULARIZACIÓN.** Es la inversión de la GENERALIZACIÓN. Se da cuando a partir de un concepto general se puede reconstruir conceptos particulares.

**ESPECIFICACIÓN.** Es la inversión de la (RE-) CONSTRUCCIÓN O INTEGRACIÓN. En este caso las informaciones se deducen de los marcos generales. Por consiguiente, existen cuatro formas de esta regla:

a. la especificación de características normales de cosas y personas (sobre la base del marco).

- b. la especificación de condiciones normales para una acción o un suceso.
- c. la especificación de componentes normales o de sucesos parciales de una acción o un suceso.
- d. la especificación de consecuencias, resultados o implicaciones normales de una acción o un suceso.

Teun A van Dijk propone dos hipótesis para la producción, una primera de producción propiamente dicha, la cual está referida a la formación de macro proposiciones que el hablante tiene, las cuales provienen de sus conocimientos, intereses, intenciones, y que serán expresadas mediante el uso de las macro reglas inversas ya mencionadas y teniendo en cuenta que deben cumplir condiciones de conexión y coherencia, además las macro proposiciones permiten diferenciar las ideas que realmente servirán para la producción y aquellas que se consideran irrelevantes por no pertenecer al tema o por no aportar nada significativo. Por otro lado, la segunda hipótesis general de producción se refiere a la forma global del texto y a las restricciones específicas de la estructura semántica, es decir a las superestructuras esquemáticas, las cuales permiten una perfecta organización de la información en párrafos coherentes de inicio desarrollo y cierre.

En ambos casos, las macroestructuras y las superestructuras son imprescindibles para la elaboración de textos intencionados complejos, pero se debe tener en cuenta que las estructuras sociales tienen una gran influencia a través de diversos factores como: conocimientos, relaciones afectivas, normas y costumbres, entre otras, en todos los niveles de producción textual desde el contenido hasta la estructura.

### **3.1.3. Comprensión y producción**

Teun A van Dijk en su libro “La Ciencia del texto” hace una clara relación entre la comprensión y la producción de textos escritos, es así que el refiere que la producción es un acto complejo debido a que, para realizar este proceso es necesario tener ciertos conocimientos que provienen de haber leído textos con anterioridad, lo que permite tener una clara macro estructura que guíen una redacción adecuada y coherente, así como los conocimientos de una superestructura que permitan organizar adecuadamente el tipo de texto que se está redactando. Teun A van Dijk afirma:

“Los aspectos del proceso productivo tienen algo que ver con la reconstrucción o la reproducción de informaciones textuales ya adquiridas. En general, sin embargo, debemos suponer que el significado global, es decir, la macroestructura, tiene un papel fundamental en la planificación y ejecución del enunciado lingüístico. La producción de una secuencia de oraciones coherente es una tarea de una complejidad tan extraordinaria, que únicamente toda una serie de estrategias, reglas, estructuras y categorías jerárquicas puede controlar adecuadamente esta información” (p. 221).

Teniendo en cuenta lo anterior, Teun menciona que la información para ser retenida en la memoria se da en dos momentos, en primera instancia la información obtenida de un texto es guardada en la memoria a corto plazo, que luego pasará a almacenarse en la memoria a largo plazo, lo que permitirá usar esta información en el momento que sea necesario. Una estructura textual en la memoria se compone de una serie de proposiciones ligadas por conexiones y relaciones lineales de coherencia: una macroestructura jerárquica, que presenta un orden secuencial de proposiciones en distintos niveles, la cual hace referencia a

secuencias semánticas y una estructura esquemática específica que asigna a las macro proposiciones una función determinada para la totalidad del texto, y que hace referencia a una secuencia esquemática.

La producción de un nuevo texto tiene objetivos que permiten crear un determinado tipo de texto; por un lado, la elaboración y comprensión del texto tiene lugar en un proceso de comunicación en el que el hablante desea que el receptor se entere de algo o modifique sus pensamientos; por otro lado, el proceso de comunicación consiste en el empleo de textos para la propia producción de informaciones; es decir, se quiere repetir lo que se ha leído y puede ocurrir que se tenga que resolver un problema o que se quiera realizar una serie de acciones sobre la base de informaciones adquiridas, es decir, a través de textos específicos se quiere repetir lo que se ha comunicado, resumir lo que se ha leído; en estos casos se debe volver a sacar a la luz, explícitamente o no, como mínimo una parte de las informaciones adquiridas anteriormente para poder satisfacer lo que se pide, de allí que el hablante puede volver a sacar de la memoria informaciones textuales y utilizarlas para la producción de nuevas informaciones.

En este contexto. “Las informaciones textuales se almacenan en la memoria según lo establece la estructura que les ha sido asignada durante el proceso de interpretación. Cuando interactúen la representación textual y los conocimientos existentes en la memoria, la estructura de los conocimientos ya existentes seguramente influirá sobre la manera en que se sigan elaborando las informaciones textuales”. (Teun A van Dijk, 1992, p. 215)

Asimismo, se tienen en cuenta no solo los recuerdos de las macroestructuras y superestructuras, sino que los conocimientos del mundo y los intereses de una

persona inciden en su redacción, es decir el contexto tiene una fuerte influencia en la construcción de textos escritos.

## **3.2. Marco conceptual**

### **3.2.1. Hábito lector**

Para comprender el hábito lector, es importante abordar en primer lugar el significado sobre el lenguaje. Al respecto Vigotsky refiere.

El signo principalmente el lenguaje, es el mediatizador en el desarrollo ontogenético. El lenguaje como instrumento cultural se integra a la psiquis individual, considera que la evolución sociocultural de la especie humana ha hecho posible la aparición de sistemas artificiales, cada vez más complejos y arbitrarios, destinados a regular la conducta de las personas en el ámbito de sus relaciones sociales. Estas herramientas son los signos, y el sistema más importante es el lenguaje, tiene como característica más importante su naturaleza simbólica y, en consecuencia, su capacidad para reflejar o generalizar la realidad. Por lo tanto, los signos no solo permiten regular la conducta de otras personas, sino que, a su vez, se convierten en reguladores de la propia conducta (Antón, 2011, p.11).

Para Cassany (2008) “El código no nace con nosotros almacenado en el cerebro, sino que lo absorbemos del exterior. Podemos o no tener una capacidad innata para adquirirlo, pero los conocimientos lingüísticos vienen del exterior” (p.51). No se niega explícitamente que el lenguaje “está en el cerebro” o “en la mente”. Sin embargo, el lenguaje se concibe como “algo externo” (Gil, 2007, p. 18). Al respecto Bronckart (2006) refiere “los signos- ideas no emanan de la

actividad de una conciencia individual, son productos de la interacción social que los condiciona y, debido a este estatus, siempre presentan un carácter dialógico, se inscriben en un horizonte social y se dirigen a un auditorio social” (p.69). En cuanto a esto Vygotski, refiere, aunque la construcción de las estructuras mentales puede explicarse por las propiedades del aparato biológico y por las capacidades comportamentales interactivas que lo hacen posible, desde que el niño se apropia e interioriza los signos de la lengua del entorno, estas estructuras mentales cambian de estatus. Las propiedades semánticas y estructurales de la lengua, transmitidas por los constructos históricos de un grupo social, las toman a su cargo y las reorganizan. Desde esta perspectiva el pensamiento formal se constituye no solo como producto de la evolución biológica, sino también como producto de la historia humana (Bronckart, 2006).

En segundo lugar, es importante tener en cuenta el significado de lectura, es así que para García (2014).

Es una capacidad humana que permite la interpretación de signos escritos con un significado vinculado a los mismos. Estos signos son lazos sin asociación icónica con el referente, por lo que requiere un esfuerzo importante de la persona en el aprendizaje, además refiere que es una capacidad que permite la autodeterminación individual y la toma de decisiones, comprender las ideas y opiniones de los otros acceder a la literatura y a la ciencia, a la educación y a la cultura, a la información, a la justicia, a la participación en los asuntos públicos o al trabajo, entre otros (pp. 5-6).

Para Santiesteban (2012) leer es un medio efectivo para lograr el desarrollo intelectual, social, espiritual y moral del hombre, por lo tanto, la lectura reviste una alta significación y constituye un elemento esencial en la formación de las nuevas



generaciones. En este contexto, la lectura es la forma de acceso más importante a los conceptos y significados que la información, en diversos lenguajes transmite.

“La lectura es la pieza fundamental y la base sobre la que se apoyan y se construyen todos los demás saberes y conocimientos, procedan de matemáticas, física, historia, ciencias sociales, biología o lengua” (Moreno, 2009, p.12).

“Leer es comprender. Para comprender es necesario desarrollar varias destrezas mentales o procesos cognitivos: anticipar lo que dirá un escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis y verificarlas, elaborar inferencias para comprender lo que solo se sugiere, construir un significado, etc.” (Cassany, 2006, p.21).

Teniendo en cuenta la concepción que tienen diversos autores sobre la lectura se puede decir que este es un proceso que va más allá de la decodificación de signos, para que la lectura sea eficaz tiene que estar acompañada de la comprensión, esto permitirá acceder al conocimiento de manera pertinente.

Entre las teorías lingüísticas, una de las corrientes que ha dado aportes significativos para desarrollar la comprensión lectora es el análisis del discurso, la cual representa un conjunto de investigaciones, dispersas en diferentes campos de las ciencias humanas; estas investigaciones se rehúsan a reducir el lenguaje a lo arbitrario de sus unidades y reglas y se enfocan a aprehenderlo a partir de sus relaciones sociales, psicológicas e históricas. En Francia surge una corriente dedicada principalmente a estudiar el discurso escrito. De esta corriente emana la arquitectura textual, la cual detalla las características propias de cada texto entre ellas se encuentran: el uso de conectores, la utilización de tiempos verbales, etc. Por otro lado, define cuatro tipos de discurso: el enunciativo, el narrativo, el descriptivo y el argumentativo, saber reconocer los

indicios propios de cada uno de ellos, permite realizar una lectura mucho más rápida y eficaz. En el propósito de desarrollar capacidades comunicativas, el análisis del discurso ha sustentado en gran parte los cursos de comprensión lectora (Calua, 2007, pp.13-14).

La lectura es fundamental en todo ser humano, ya que lo ayudará a acceder al conocimiento y comprender mejor el mundo en que vive y todo aquello que lo rodea, así como a desenvolverse de manera exitosa, para lo cual no basta con leer, sino que es necesario comprender, y este es un proceso que durará toda la vida. Saussure hace una diferencia entre adquisición y desarrollo del lenguaje donde menciona que los tomamos como sinónimos, pero lo cierto es que cada uno de los términos tiene un matiz. Así, adquisición se refiere a adquirir un instrumento mientras que desarrollo se refiere al uso de una habilidad. Cuando el estudio del lenguaje se centraba en la adquisición se consideraba que el sujeto ya tenía adquirido el lenguaje a los 6-7 años; hoy día ese niño, aunque haya adquirido en gran medida el sistema todavía va a desarrollarlo prácticamente durante toda su vida.

Para abordar el significado de hábito lector también es necesario comprender lo que implica un hábito, si entendemos como la doble acepción que contiene este concepto: como la facilidad que se adquiere por la constante práctica de un mismo ejercicio y como la tendencia a repetir una determinada conducta, hemos de pensar que la conducta lectora debe entrar a formar parte del repertorio conductual del sujeto, insertándose en su propio estilo de vida. Ello supone, sin duda, una intencionalidad en la acción, una orientación positiva hacia el libro, que ha de llevar implícito algún tipo de satisfacción personal que refuerce el hecho de ser lector (Larrañaga y Yubero, 2005, p. 43, citados en Sánchez y Yubero, 2015).

En este sentido, la motivación es un fuerte conductor para el hábito lector, la cual puede estar dada por el medio que rodea al lector o por la satisfacción personal que esta implica. Guthrie y Cox (como son citados en De la Puente, 2015), señalan la existencia de dos grandes categorías en relación con los procesos motivacionales de la lectura. Estas son: Motivación extrínseca y Motivación intrínseca. La primera se refiere a todos aquellos estímulos que recibe la persona, de su medio ambiente y lo lleva a realizar una determinada actividad. Mientras que, en la motivación intrínseca, la recompensa se encuentra en la satisfacción que experimenta la persona al realizar dicha actividad.

Convertir la lectura en habitual no es tarea fácil, es un proceso que va de la mano con la adquisición del lenguaje escrito, es por eso que, tanto la escuela como la familia tienen un papel fundamental en la formación de lectores habituales, es así que Sánchez y Yubero (2015) afirman “La familia es el pilar básico para la generación del hábito lector desde la infancia que debe estar apoyado por la escuela y la biblioteca pública” (p. 98). Para lograr esto, es importante crear experiencias positivas que generen un gusto por la lectura. Teniendo en cuenta las teorías cognoscitivistias como la Gestalt, que centran el aprendizaje significativo en las experiencias sensoriales estimuladas por la situación externa que se organizan dentro de un marco de significación e importancia, donde cada persona selecciona y organiza los estímulos de acuerdo con sus propias experiencias y no responde a ellos de manera aislada sino en relación con la situación como un todo y a sus elementos más significativos anteriores (Antón, 2011), de allí que las experiencias que un alumno haya tenido con la lectura en años anteriores será determinante para la formación de esta en años posteriores, que le permita enfrentarse de manera positiva al ámbito universitario, el cual exige lectores asiduos para acceder al

conocimiento; como refiere García (2014) “La lectura es una capacidad que permite la autodeterminación individual y la toma de decisiones, comprender las ideas y opiniones de los otros, acceder a la literatura y a la ciencia, a la educación y a la cultura, a la información, a la justicia, a la participación en los asuntos públicos o al trabajo, entre otros”, (p. 6).

Cuando se trata de la construcción del hábito lector es una creación cultural y social. Los seres humanos estamos dotados para la lectura, pero, prácticamente, todo lo que rodea al acto de leer, incluido el propio proceso de aprendizaje lectoescritor, depende del contexto social en el que vivimos y de las relaciones que establecemos con las personas que nos rodean, referente a esto Sánchez y Yubero (2015) expresan, “Para adquirir el hábito lector necesitamos de un proceso educativo. Sabemos que existe diferencias entre saber leer y ser lector, pero ambas forman parte de los sendos procesos de aprendizaje” (p.127). Además, Cerrillo y Yubero (como son citados en Sánchez y Yubero (2015) mencionan al respecto, “Saber leer necesita de la decodificación correcta de los símbolos escritos, pero ser lector exige, además, reflexión, pensamiento y análisis crítico, personalización del texto y disfrute de la lectura, cualidades que entrañan dificultad y exigen un esfuerzo continuado” (p.128).

Además, es importante tener en cuenta que los estudiantes universitarios pertenecen a una etapa que presenta cambios significativos, que les permitirá fortalecer y establecer capacidades para su vida, es así como Aguirre (1994) expresa “el adolescente presenta unas formas de conocimiento semejantes a las del hombre adulto, que se corresponden con las formas de conocimientos calificadas científicas por nuestra cultura” (p. 144). También explica que a medida que avanza el desarrollo, se van complicando, cada vez más, las estructuras cognitivas.

Enfrentarse al sistema cognitivo del adolescente supone, por tanto, enfrentarse a la estructura más complicada del desarrollo cognitivo humano. Quizá por ello el mismo Piaget investigó este periodo bastante más tarde que el resto de los estadios, y quizá por esa misma razón, este estadio ha provocado menor cantidad de investigaciones que el resto de las etapas. Basta simplemente hojear cualquier obra sobre el desarrollo cognitivo humano para darse cuenta de que cuando se llega a la adolescencia el estudio se hace más complejo: comienza a aparecer un lenguaje mucho más abstracto que en el resto de los estadios, y a la vez comienzan a aparecer sistemas de símbolos lógicos, complicados para el profano, que de por sí invitan a pasar por alto a quien no tenga un verdadero y profundo interés por el tema.

De allí que, para poder lograr un hábito de lectura en los estudiantes universitarios, no es tarea fácil, estos han debido tener una formación en años anteriores, y un apoyo constante de las personas que los rodean, respecto a esto Sánchez y Yubero (2015) señalan, son elementos determinantes para el hábito lector el entorno familiar, el escolar y la facilidad de acceso a la lectura, el nivel de estudios de los padres, el sexo y el rendimiento académico. Además, “se debe tener en cuenta que cada género discursivo y cada ámbito profesional presentan nuevos retos para el lector puesto que los textos escritos son diferentes en cada contexto, lo que hace que varíen los procedimientos para leerlos y escribirlos” (Moreno y Cassany, como son citados en Sánchez y Yubero 2015 p.160). Por ello la importancia de tener en cuenta el uso de diversas estrategias que permitan la comprensión y el recuerdo de lo que se lee, de nada sirve saber leer, si no se ha comprendido a cabalidad el contenido de un texto, además está la importancia de recordarlo. Solé (2004) define a las estrategias “son procedimientos de carácter

elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio” p.59. Además, refiere que las estrategias sirven para intensificar la comprensión y el recuerdo de lo que se lee, así como para detectar y compensar los posibles errores o fallos de comprensión. También, ayudan a la obtención de una meta, permiten avanzar el curso de la acción del lector, se caracterizan por el hecho de que no se encuentran sujetas a una clase de contenido o a un tipo de texto exclusivamente, sino que pueden adaptarse a diferentes situaciones de lectura; implican los componentes metacognitivos de control sobre la propia comprensión. La complejidad de los textos académicos sugiere una lectura atenta y aplicar estrategias como el subrayado, el sumillado, el resumen e incluso el uso de esquemas que permitan no solo resumir la información sino comprenderla y almacenarla en la memoria a largo plazo.

Por otro lado, está la importancia de realizar una lectura en silencio que permita una mejor comprensión, cuando el niño comienza con el aprendizaje de la lectura lo hace vocalizando debido a que está aprendiendo a decodificar, pero a medida que avanza es necesario inculcar una lectura silenciosa es así que Cassany y Glória (2007) refieren que el perfil de un buen lector, en primer lugar lee o percibe el texto de una manera determinada, es más eficaz al mover los ojos delante de un papel escrito, lee habitualmente en silencio, pero si es necesario, pueden oralizar, no cae en los defectos típicos de la lectura (vocalización, subvocalización, regresión), lee con rapidez y eficiencia, se fija en unidades superiores del texto. Asimismo, mencionan que “La mayoría de los defectos son hábitos adquiridos durante los primeros estudios del proceso de aprendizaje de la lectura, con los métodos más a analíticos o menos, de pronunciación, silabación y lectura en voz

alta. Mientras el alumno aprende a descodificar letras, a relacionarlas con sonidos y a pronunciarlas, suele actuar de esta manera y cuando más adelante alcanza el grado superior de lectura comprensiva, silenciosa y rápida, ya no puede cambiar esta conducta” (p.243). Para la obtención de resúmenes consistentes que permitan identificar el tema, las ideas principales de un texto se tiene en cuenta las macro reglas mencionadas por Teun A van Dijk, las cuales permiten la comprensión tanto de la macroestructura como de la superestructura de un texto.

Por lo mencionado es fundamental promover un nuevo acercamiento de los estudiantes universitarios a la literatura, a los textos de calidad, incitar a una lectura aguda y crítica y a la vez placentera y recreativa, para lo cual se debe tener en cuenta los intereses de los estudiantes que pueda motivarlos a una nueva pasión por los libros, al respecto Arroyo et al. ( 2003) expresa “Estimular a jóvenes y niños para que, a través del juego y las actividades compartidas, desarrollen su creatividad, su imaginación y puedan seleccionar su propio material de lectura, tanto instrumental como recreativo”(p.72). Asimismo, Sánchez y Yubero (2015) refiere “En el ámbito universitario es preciso ayudar a tomar conciencia al profesorado y a la propia institución de que a leer y a escribir no se termina de aprender ni de enseñar cuando finaliza la educación obligatoria” (p. 165).

La biblioteca representa un papel fundamental en las universidades y debe tener a la disposición de los jóvenes textos que les permitan construir el sentido de sus vidas y ser un apoyo para sus estudios, para que no se sientan frustrados ante los eminentes cambios del nivel secundario al superior, para que no teman al fracaso escolar, para que no abandonen sus relaciones sociales o culturales e incluso para ofrecer una alternativa a los jóvenes más desfavorecidos, puesto que, al adolescente le cuesta encontrar su lugar en los servicios bibliotecarios, es por eso

que las bibliotecas deben tener en cuenta los objetivos elementales de la lectura. Los cuales son “Obtener placer y hacer avanzar en el conocimiento moral y en base a estos, deben enseñar a leer bien y a formar buenos lectores. Ser lector es un poco como una carrera, porque el lector se educa con el esfuerzo, lo que le permitirá llegar a disfrutar con lecturas cada vez más sabias o más complejas” (Teixidor, 2007, p. 132 citado en Sánchez y Yubero 2015)

Finalmente se concluye que los hábitos lectores tienen un carácter social, se trata de una elaboración educativa que se lleva a cabo dentro del hogar y de la escuela, es decir es parte de un proceso de socialización. Sin duda el entorno social del sujeto será decisivo para la adquisición de los hábitos lectores, es así como Sánchez y Yubero (2015) expresan “Conseguir el hábito lector no es una tarea fácil y ha de producirse necesariamente en un proceso que exige, tanto procesos de interacción social como, constancia, abstracción, disciplina e imaginación” (p.132). Además, teniendo en cuenta el proceso de cambios en que se encuentran los universitarios es tarea fundamental tanto de docentes como de las bibliotecas tener en cuenta los intereses y objetivos que persiguen los estudiantes, al momento de proporcionar material para leer y ayudarlos a concretar sus metas satisfactoriamente, además de brindarles las estrategias necesarias para una buena comprensión.

### **3.2.2. Redacción de textos**

Hablar de redacción es hablar de escritura, al respecto tenemos las palabras de Tusón (1996) citado en Cassany (2005) “La escritura se desarrolló alrededor del 3.500 a C. No todas las civilizaciones escriben y no todas las personas aprenden a leer y escribir, puesto que requiere instrucción formal durante largo tiempo” (p. 8).



Noam Chomsky formuló a mediados de este siglo una distinción clásica en el campo de la lingüística teórica: la oposición entre competencia y actuación. Según este lingüista, hay que distinguir el conocimiento implícito de la lengua, la competencia de la utilización que hacemos de ella en cada situación real y concreta, la actuación. La competencia es el conjunto abstracto de reglas gramaticales que comparten los miembros de una comunidad lingüística; la actuación, en cambio, es el conjunto de reglas que usa un miembro de la comunidad en un acto lingüístico determinado (Cassany, 2008). Al respecto Krashen (como se citó en Cassany, 2008) la competencia es el código escrito y es el conjunto de conocimientos de gramática y de lengua que tienen los autores en la memoria; y la actuación es la composición del texto y es el conjunto de estrategias comunicativas que utilizan los autores para producir un escrito. La competencia es el saber y la actuación es el saber hacer.

Aprender a escribir significa aprender a utilizar el lenguaje de maneras notablemente diferentes a las experiencias previas de oralidad que ya posee el aprendiz, de allí que Cassany (2008) menciona “El escribir consiste en construir significados con palabras, el traducir no se limita simplemente a cambiar el color o la materia de los ladrillos. Los significados cambian de una lengua a otra, de una cultura a otra, y lo que se construyó para unos no sirve del mismo modo para otros” (p.11). También, Argudín y Luna (2008) expresan: “Escribir es un acto social que implica una necesidad y una intención de comunicarse, además se realiza para alcanzar unos objetivos” (p.24). Además, es importante tener en cuenta que la escritura es el acercamiento al conocimiento, se aprende más si se lee y se difunde el conocimiento a través de la escritura, como dice Cassany (2005) “la escritura está vinculada con el desarrollo de la economía, la implantación de la

democracia o el surgimiento y la diseminación del pensamiento científico, se relaciona con la objetividad y lo explícito, con el pensamiento abstracto, la capacidad metalingüística y la distinción entre opinión y datos” (p.19).

Redactar es una actividad compleja, esta necesita de instrucción, como menciona Cassany (2001).

Redactar es una actividad compleja como cocinar o manejar, que se compone de varias tareas de distinto tipo. Para preparar una comida tienes que realizar operaciones tan diferentes como limpiar los alimentos, cortarlos, condimentarlos, freírlos o hervirlos, adornarlos en la fuente, etc. Para manejar un auto también tienes que dominar actividades tan distintas como comprender las señales de tráfico, accionar los pedales con los pies, el volante con las manos, etc. Del mismo modo, escribir requiere saber hacer tareas muy diferentes que abarcan desde la toma de conciencia del destinatario, hasta corregir los errores tipográficos de un borrador, o buscar y ordenar ideas (p.14).

Antes de iniciar el proceso de redacción es importante que se tenga los conocimientos necesarios sobre la macroestructura y superestructura, Teun A van Dijk (1992) refiere que la macroestructura, es fundamental en la planificación y ejecución de un texto, debido a que muestra un esquema general que permite la construcción ordenada y lineal de oraciones, así como el uso de diversas estrategias, de tal manera que se sabe cómo se organiza una secuencia ordenada y coherente, importante para la producción de un texto, asimismo, se debe tener en cuenta la superestructura, la cual es un tipo de esquema abstracto que establece el orden global de un texto y que se compone de una serie de categorías, cuyas posibilidades de combinación se basan en reglas convencionales.

En cuanto a la superestructura de un texto expositivo, esta se compone de: introducción, desarrollo y conclusión; cada una de estas partes están redactadas en párrafos que los diferencian unas de otras, donde el desarrollo puede estar expresado en varios párrafos según los subtemas tratados, para Aguirre (2007) “El párrafo es cada una de las unidades temáticas que conforman un texto. Las ideas que integran un párrafo están separadas por un punto y seguido, y, al final del párrafo se coloca un punto y aparte” (p.69).

Tineo (2016) refiere que los elementos que conforman cada parte de la superestructura del texto expositivo son como siguen:

La introducción tiene la función de la presentación de un texto, los elementos que lo componen son:

- **Parte llamativa.** La cual tiene como función que el lector se interese por el tema.
- **Marco o contexto.** Esta parte orienta al lector partiendo de un tema general que lo ubica en un lugar, tiempo y espacio.
- **Enunciación del tema.** Se explica el tema que se abordará.
- **Anticipación de lo que vendrá.** Se señalan los subtemas que se trabajarán en el desarrollo.

En cuanto al desarrollo, esta parte se encuentra conformada por párrafos según los subtemas tratados, los cuales están conformados por ideas temáticas y se construyen teniendo en cuenta estrategias discursivas que permiten organizar la información.

Respecto a la conclusión, contiene una síntesis de lo trabajado en el desarrollo, que frecuentemente concluye con una reflexión y los elementos que lo componen son:

- **Conector de cierre.** Indica la conclusión del texto.
- **El Tema que fue objeto de la redacción.** Se enuncia el tema tratado.
- **Síntesis.** Es un resumen de lo escrito en el desarrollo.
- **Reflexión.** Es el uso de una oración asertiva que hace un llamado a la acción en un caso concreto, se debe tener cuidado con las opiniones personales, debido a que estas son propias de los textos argumentativos.

La composición escrita está relacionada con las investigaciones sobre los procesos cognitivos, con énfasis en el proceso de producción textual, este es un proceso que implica un conjunto de actividades para su correcto desarrollo, de allí que la mayoría de los autores coinciden en que los pasos a seguir son, la planificación, la textualización y la corrección.

En primer lugar, la planificación implica la selección de un tema, la búsqueda y selección de información pertinente al tema y finalmente la elaboración de un esquema que permita organizar adecuadamente temas y subtemas a redactar, en esta etapa se toma conciencia de los objetivos que se persiguen, lo que permite una adecuada planificación, al respecto Cassany (2005) infiere.

La planificación es un proceso de escritura que te permite tomar conciencia de la situación de comunicación en la que vas a intervenir y preparar un escrito que pueda lograr tus propósitos. En la planificación, decides que es lo que quieres conseguir, a quien vas a escribir, qué es lo que vas a explicar, cómo se lo vas a explicar, cómo vas a elaborar el escrito, etc. Por este motivo, en la planificación piensas en tu lector, apuntas las ideas que quieres explicarle, tomas notas, haces esquemas del texto, etc. (p.16).

En segundo lugar, se tiene la textualización, esta consiste en el proceso de redacción propiamente dicho, en este paso se usan diversas estrategias de

redacción y se tiene en cuenta las normas tanto gramaticales como ortográficas, Cassany (2005) refiere.

La textualización es el proceso que te permite transformar o traducir el proyecto planificado en un escrito, que organiza las ideas y las palabras de manera lineal. Para denominar este proceso usamos la palabra textualización en lugar de otras propuestas como escritura, redacción, traducción o linealización, consta de varias tareas:

Referenciar: consiste en encontrar las palabras y las frases adecuadas para denominar las ideas o los conceptos planificados que quieres transmitir en el texto (p.20).

Linealizar o cohesionar, consiste en enlazar las distintas frases e ideas en un discurso lineal y gramatical.

Transcribir: consiste en producir físicamente el escrito, sea de manera manual con bolígrafo y papel, o automática, con computadora o máquina de escribir, el producto final de la transcripción es un texto escrito (p.21)

Además, teniendo en cuenta la textualización esta debe cumplir con las tres propiedades fundamentales: coherencia cohesión y adecuación, referente a esto Cassany (2005) tiene en cuenta cinco propiedades, y expresa el respecto “los rasgos gramaticales y discursivos de los escritos más habituales se suelen agrupar bajo los conceptos de adecuación, coherencia, cohesión, corrección y variación” (p. 21).

En cuanto a la coherencia, está relacionada con la unidad temática, quiere decir que todas las ideas deben tratar sobre el mismo tema; asimismo se tiene la relación temática, no basta con que las ideas traten de un mismo tema, están deben tener un orden en su redacción, de tal manera que se comprenda, además es muy importante

la cantidad, la cual debe ser la necesaria; finalmente se tiene la calidad, toda la información debe dar aportes que sean significativos, respecto a la coherencia Cassany (2008) expresa “es la propiedad del texto que selecciona la información (relevante/irrelevante) y organiza la estructura comunicativa de una manera determinada” (p.30). Además, Marín (2008) nos dice “el sentido global de la comunicación está constituido por el encadenamiento y entretejido de los distintos enunciados que componen un texto” (p. 116).

En cuanto a la cohesión, esta es la propiedad que se encarga de unir las ideas en un texto, un texto no es un conjunto de oraciones separadas, estas están unidas entre sí para aportar un significado, para lo cual se hace uso de conectores, referentes y signos de puntuación, Cassany (2008) en cuanto a la cohesión refiere “es la propiedad del texto que conecta las diferentes frases entre sí mediante las formas de cohesión. Estos mecanismos tienen la función de asegurar la interpretación de cada frase en relación con las demás y, en definitiva, asegurar la comprensión del significado global del texto” (p.21), También nos dice al respecto en el (2010), “la cohesión está dada por lazos de unión que mantienen unidas las frases de un escrito como uso de puntuación, conjunciones, pronombres, determinantes, parentescos léxicos y semánticos, relaciones lógicas, etc.” (p.162).

La adecuación es la propiedad relacionada al uso del registro, el cual puede ser formal o informal, no existe uso correcto o incorrecto, sino adecuar el registro a la situación comunicativa, Cassany (2008) expresa “es la propiedad del texto que determina la variedad (dialectal/ estándar) y el registro (general/específico, oral/escrito, objetivo/subjetivo y formal/informal) que hay que usar” (p.29). Sánchez (2005) refiere respecto a la adecuación “requiere una forma de comunicación adaptada al tema de que trata (general o particular, divulgativo o

especializado), a las intenciones comunicativas (informar, instruir, argumentar, describir) (p.19).

En tercer lugar, se tiene la Corrección, la cual consiste revisar el texto escrito y corregir aspectos gramaticales, ortográficos, anfibologías, entre otros. Un texto eficaz debe cumplir muchos requisitos: debe transmitir ideas claras y ordenadas, debe adaptarse al nivel de conocimiento del lector, debe utilizar un lenguaje adecuado a la situación debe ser correcto, debe tener una presentación impecable, “incluye todas las cuestiones más conocidas y consensuadas de normativa estándar. Suele tener carácter oracional” (Cassany, 2005, p. 21). Las correcciones son necesarias en un texto para llegar a cumplir con los objetivos propuestos, estas son como refiere Sánchez (2005) “transformaciones del texto que sirven para darle claridad, orden y variedad, siempre que conserve sus ideas fundamentales” (p. 11).

### **3.2.3. Textos expositivos**

Para la comprensión de textos expositivos se debe entender en primera instancia el significado de texto. Para Marín (2008).

Un texto puede ser oral o escrito, breve o extenso, puede ser un diálogo intrascendente en una esquina o una novela, puede ser un artículo en el diario o el relato cotidiano de cómo alguien estuvo a punto de caerse de la escalera, o un poema o una noticia radial. Pero siempre un texto se define por su coherencia. Es un entretreído de significaciones que pueden reducirse a un significado global, por eso se lo considera una unidad de comunicación (p.115). Reyes (2009) expresa sobre el texto “Un texto es simplemente un conjunto de símbolos lingüísticos utilizados por una persona para construir un significado. La finalidad de quien ha construido tal significado es comunicar algo a alguien” (p.19).

Teniendo en cuenta lo mencionado, un texto es toda expresión oral o escrita que contiene un significado completo, sin embargo cuando se trata de un texto expositivo este es elaborado teniendo en cuenta ciertas características, de allí que tiene como principal objetivo informar, la función del lenguaje que predomina es la referencial, presenta la variante formal de la lengua, se refleja la realidad tal cual es, sin modificarla, se redacta en tercera persona de manera impersonal, en este tipo de textos no se tiene en cuenta la postura del autor, asimismo su contenido proviene normalmente de otros textos lo que implica que se debe citar. Sobre la exposición Carneiro (2009) expresa “La exposición es la presentación, ordenada y coherente, de los distintos aspectos de un tema” (p. 246).

Además, los textos expositivos están relacionados de manera directa con los textos académicos, los cuales presentan una redacción más elaborada y son como lo menciona Aguirre (2009) enunciados con significados coherentes, claros y precisos, también Reyes (2009) refiere al respecto “Redactar un texto académico es un proceso en que reestructuramos, transmitimos y renovamos los conocimientos adquiridos durante la etapa preliminar de la investigación” (p 253).

La redacción académica es el tipo de escritura que acomete la materia o tema desde una perspectiva objetiva, utiliza el estilo formal de la variedad estándar y presenta una organización altamente estructurada. Por lo general este tipo de redacción está asociado con el mundo universitario y académico.

La exposición es la presentación, ordenada y coherente, de los distintos aspectos de un tema (Carneiro, 2009, p. 246).

Así redactar en la universidad es una tarea compleja, debido a que se tiene en cuenta procedimientos que permiten tener textos adecuados y pertinentes a cada situación comunicativa, al respecto Aguirre (2009) explica “redactar en la



universidad conlleva a tener en cuenta ciertos criterios en cuanto a la forma y al manejo del contenido, exigidos en el ámbito universitario, criterios que otorgan a nuestros textos una pertinencia y una solidez adecuadas” (p. 9).

#### **3.2.4. Redacción de textos expositivos y hábito lector**

La lectoescritura es un proceso que lleva tiempo y dedicación no es algo que se aprenda de la noche a la mañana, y no es simplemente saber leer y escribir es un proceso que va más allá, es leer y comprender; y es saber poner por escritos las ideas que se tienen, las cuales cumplen requisitos que permiten que estas puedan ser comprendidas por los receptores. Los procesos de lectoescritura están en continuo desarrollo a lo largo de la vida, referente a esto Marín (2008) expresa “la lectoescritura no es lo que se aprende en los primeros grados sino una actividad comunicativa continua del individuo en la sociedad, un desempeño de sus competencias comunicativas por medio de la palabra y ese desempeño está siempre en vías de ser mejorado y ampliado (p.34).

La idea de que la lectura y la escritura son habilidades que se desarrollan durante la infancia y que sus adquisiciones no se completan en algún momento determinado, nos lleva a creer que su responsabilidad recae principalmente en la educación básica y en la familia. Sin embargo, el desarrollo de estas habilidades no es un tema exclusivo de la escuela, ni siquiera es un proceso que concluya en un momento determinado. Por esta razón Sánchez (2015) refiere, "La lectura y la escritura se convierten en herramientas imprescindibles para muchos profesionales, ya que, a través de los textos académicos accedemos al conocimiento, nos actualizamos y adoptamos las diferentes prácticas profesionales”, a lo que agrega,

“por ello el aprendizaje de la lectura y la escritura debe desarrollarse en todos los niveles educativos, incluido en la enseñanza superior” (p.160).

Las investigaciones demuestran que la comprensión lectora es la habilidad lingüística que está más relacionada con la expresión escrita y que en la actividad didáctica que parece ser más efectiva para la adquisición del código. No es un descubrimiento nuevo. “Los maestros han insistido siempre en que la mejor forma de aprender a escribir es leyendo” (Cassany, 2008, p. 52). “Todos los buenos escritores son o han sido durante un largo periodo de su vida, buenos lectores” (Cassany, 2008, p. 58), respecto a esto Creme y Lea (2000) refieren “Una de las técnicas para redactar correctamente en un ambiente académico es la de integrar a su escritura los puntos esenciales de cuanto ha leído una vez que tenga una clara visión de todo ello. Esto implica leer con asiduidad y atención” (pp. 76-77).

Finalmente, la lectoescritura es un proceso que va de la mano y requiere de esfuerzo y dedicación, no es un simple saber leer y escribir, es saber lo que se lee y saber expresar de manera coherente y cohesionada lo que se escribe con el fin de expandir el conocimiento, una actividad que se debe realizar con regularidad en el ambiente universitario.

#### **4. Definición de términos básicos**

##### **4.1. Hábito de lectura**

Es la constante práctica y la tendencia de repetir la conducta lectora, insertándola en un estilo de vida. Ello supone sin duda, una intencionalidad en la acción, una orientación positiva hacia el libro, que ha de llevar implícito algún tipo de satisfacción personal que refuerce el hecho de ser lector (Sánchez y Yubero, 2015).

## **4.2. Redacción**

Es un proceso intelectual complejo en el que participan elementos tanto cognitivos como sociales. Redactar es, pues, una actividad compleja que forma parte de una determinada situación comunicativa. (Adecuado de Aguirre, 2009, p. 9).

## **4.3. Texto expositivo**

Es un texto cuyo propósito comunicativo es informar objetivamente a través de explicaciones, aclaraciones específicas detalladas para permitir una comprensión cabal de un determinado tema” (Departamento de Humanidades UPN, 2016, p.28)

## **4.4. Redacción de textos expositivos**

Es un proceso intelectual complejo que consiste en expresar por escrito información explícita, objetiva y clara sobre un tema específico, mediante el uso de diversas estrategias que permitan aplicar los conocimientos del código, generales y abstractos en cada situación concreta y teniendo en cuenta los procesos que implica: planificación, textualización y revisión (Cassany, 2009)

## CAPÍTULO III

### MARCO METODOLÓGICO

#### 1. Caracterización y contextualización de la investigación

##### 1.1. Descripción del perfil de la Institución educativa o red educativa (Ubicación geográfica, infraestructura, acceso población escolar, salud, fortalezas y debilidades)

En la actualidad la Universidad cuenta con una superficie total de 49,369.81 m<sup>2</sup> y 51,029.96 m<sup>2</sup> construidos, en los que se incluyen 284 aulas, equivalente al 25% de dicha área, cinco bibliotecas que ocupan 2,303.56 m<sup>2</sup>, así como áreas deportivas desplegadas en un área similar, además de 105 laboratorios de cómputo, física, química y audiovisuales que significan 6,853.00 m<sup>2</sup>. Cuenta con laboratorios de simulación para las carreras de salud y un pabellón único para esas carreras. En la ciudad de Lima cuenta con 5 campus; comas, los Olivos, San Juan de Lurigancho, Chorrillos, Breña; en Trujillo campus, El molino y San isidro; y en Cajamarca un campus ubicado en la Vía de Evitamiento s/n cuadra 15

La Universidad Privada del Norte en la ciudad de Cajamarca abrió en el 2005, a los estudiantes del programa Working Adult, y luego dio la bienvenida a los estudiantes de pregrado. Los precios son accesibles a un gran número de la población, además presenta beneficios del 10% sobre la pensión académica a estudiantes con ciertas características, como pertenecer a un colegio nacional (de distritos donde el estado desarrolla programas sociales), siempre y cuando la nota

mínima sea de 15 como promedio de 1ro a 5to de secundaria; para mantener este beneficio, se debe obtener una nota mínima de 14 cada ciclo. Por otro lado, se ofrece becas a postulantes de la modalidad Ingreso Premio de Excelencia y que ocupan los primeros puestos en la evaluación, de acuerdo a las vacantes predefinidas para cada campaña.

La visión de la Universidad es “Ser reconocidos como una universidad de excelente calidad académica y accesible, que forma profesionales dueños de su destino que se desempeñan exitosamente en un entorno global”.

La misión, “Transformar la vida de nuestros estudiantes mediante procesos educativos innovadores que privilegian el aprendizaje, el pensamiento crítico y el espíritu emprendedor, permitiéndoles contribuir al desarrollo sostenible de nuestra sociedad y al logro de sus objetivos de vida”.

La universidad Privada de Norte tiene en cuenta el modelo educativo 2.0 el cual trabaja competencias generales que los estudiantes deben desarrollar a lo largo de sus carreras profesionales y son: Pensamiento Crítico y Creativo, Inteligencia Social, Resolución de Problemas y Responsabilidad Social y Ciudadanía.

## **1.2. Breve reseña histórica de la institución educativa o red educativa**

La Universidad Privada del Norte (UPN por sus siglas) es una institución privada fundada en la ciudad de Trujillo (Perú) en 1993 y con sedes en esta ciudad, en Lima y en Cajamarca. Pertenece a la red de instituciones Laureate International Universities, la red de universidades privadas más grande del mundo.

La Universidad Privada del Norte en Pregrado cuenta con 31 carreras profesionales distribuidas en 6 facultades y en las sedes respectivas.

En Working Adult, la Universidad cuenta actualmente con 10 carreras profesionales distribuidas en tres facultades en las sedes respectivas. Además, cuenta con servicios de Postgrado en diferentes áreas.

Cuenta con convenios en diversas universidades del mundo, para realizar doble titulación, intercambios académicos, programas cortos y especializaciones. Además, con 70 universidades más que conforman parte de Laureate International Universities.

## **2. Hipótesis de investigación**

Existe una relación positiva entre el hábito de lectura y la redacción de textos expositivos en estudiantes del primer ciclo de la Universidad Privada del Norte de Cajamarca, en el año 2018.

## **3. Variables de investigación**

Variable 1: Hábito de lectura

Variable 2: Redacción de textos expositivos

### 3. Matriz de operacionalización de variables

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEM DE EVALUACIÓN	TÉCNICAS/ INSTRUMENTOS
Hábito de lectura	Es la constante práctica y la tendencia de repetir la conducta lectora, insertándola en un estilo de vida. Ello supone sin duda, una intencionalidad en la acción, una orientación positiva hacia el libro, que ha de llevar implícito algún tipo de satisfacción personal que refuerce el hecho de ser lector (Sánchez y Yuvero, 2005).	Es una actividad voluntaria de los estudiantes universitarios de querer leer constantemente información referente a temas académicos, expositivos de interés que pueda ser un apoyo en la redacción de los diferentes trabajos que tienen que redactar durante su vida universitaria.	Motivación	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Interés por textos académicos.</li> <li>2. Estímulo hacia la lectura por parte de profesores y profesoras.</li> <li>3. Incentivo hacia la lectura por los padres.</li> <li>4. Consulta de libros para realizar trabajos.</li> <li>5. Valor de la lectura en la redacción.</li> <li>6. Valor de la lectura para incrementar conocimientos.</li> <li>7. Relación entre lectura y escritura.</li> <li>8. La lectura y una mejor escritura.</li> <li>9. Tiempo libre y la lectura</li> <li>10. Lectura completa de libros.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Lees textos académicos?</li> <li>2. ¿Tus profesores y profesoras te estimulan a leer?</li> <li>3. ¿Tus padres te animan a leer?</li> <li>4. ¿Consultas los libros de la biblioteca de tu Universidad, para realizar tus trabajos?</li> <li>5. ¿Consideras que los textos que lees apoyan tu forma de redactar?</li> <li>6. ¿Lees por la necesidad de incrementar tus conocimientos?</li> <li>7. ¿Crees que hay una relación directa entre leer y escribir?</li> <li>8. ¿Lees con la finalidad de escribir mejor?</li> <li>9. ¿Acostumbras leer libros en tu tiempo libre?</li> <li>10. ¿Normalmente terminas los libros que empiezas a leer?</li> </ol>	Encuesta  Cuestionario
			Frecuencia	<ol style="list-style-type: none"> <li>11. Frecuencia de la lectura diaria.</li> <li>12. Frecuencia de la lectura por semana.</li> <li>13. Frecuencia de visitar la biblioteca de la universidad.</li> <li>14. Frecuencia de revisar bibliografía para redactar trabajos.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>11. ¿Practicas la lectura a diario?</li> <li>12. ¿Lees al menos tres veces por semana?</li> <li>13. ¿Visitas la biblioteca de tu Universidad?</li> <li>14. ¿Revisas bibliografía para redactar tus trabajos?</li> </ol>	Encuesta  Cuestionario
			Estrategias	<ol style="list-style-type: none"> <li>15. Lectura en silencio</li> <li>16. Distractores de la lectura.</li> <li>17. Uso del subrayado en la lectura.</li> <li>18. Uso del sumillado en la lectura.</li> <li>19. Uso de esquemas para la síntesis de la lectura.</li> <li>20. Uso del diccionario para comprender significados en la lectura.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>15. ¿Lees en silencio?</li> <li>16. ¿Lees mirando televisión?</li> <li>17. ¿Usas el subrayado cuando lees?</li> <li>18. ¿Usas el sumillado para resumir lo que lees?</li> <li>19. ¿Sintetizas lo que lees en un esquema?</li> <li>20. ¿Usas el diccionario para aclarar significados cuando lees?</li> </ol>	Encuesta  Cuestionario

Redacción de textos expositivos	Es un proceso intelectual complejo que consiste en expresar por escrito información explícita, objetiva y clara sobre un tema específico, mediante el uso de diversas estrategias que permitan aplicar los conocimientos del código, generales y abstractos en cada situación concreta y teniendo en cuenta los procesos que implica: planificación, textualización y revisión (Cassany, 2009)	Es el conjunto de estrategias comunicativas que utilizan los estudiantes universitarios para producir textos escritos de manera objetiva y con el único propósito de informar.	Planificación	1. Selección y organización de ideas en un esquema que muestra la estructura del párrafo introductorio.	1. Selecciona ideas del tema elegido y las organiza en cuatro apartados: parte llamativa, marco o contexto, enunciación del tema y anticipación, además están redactados en frases nominales.	Observación sistemática  Rúbrica
				2. Selección y organización de ideas en un esquema que muestra la estructura de los párrafos de desarrollo.	2. Selecciona subtemas y los organiza en apartados conformados por, una idea principal e ideas secundarias, además están redactados en frases nominales.	
				3. Selección y organización de ideas en un esquema que muestra la estructura del párrafo de cierre.	3. Selecciona ideas y las organiza en tres apartados: reiteración del tema, síntesis y reflexión, además están redactados en frases nominales.	
			Textualización	4. Redacción clara, precisa y consistencia en la progresión temática.	4. La redacción de las ideas en el texto muestra claridad, precisión y progresión temática.	Observación sistemática  Rúbrica
				5. Uso correcto de elementos de cohesión.	5. El texto muestra uso correcto de los elementos de cohesión: conectores lógicos, referentes textuales y signos de puntuación.	
				6. Uso de la variante formal de la lengua.	6. El texto usa la variante formal de la lengua.	
			Revisión	7. Corrección gramatical.	7. El texto no evidencia errores gramaticales: redundancias, anfibologías e impropiedad léxica.	Observación sistemática  Rúbrica
				8. Corrección ortográfica.	8. El texto no evidencia ningún error ortográfico: acentuación general, especial, uso de letras.	



## **4. Población y muestra**

### **4.1. Población**

La población estadística viene a ser el conjunto de todos los individuos de interés para la investigación o dicho de otra forma, el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones (Hernández, et al. 2010).

En este sentido, la población estadística está constituida por 900 estudiantes matriculados en el primer ciclo de la Universidad Privada del Norte de Cajamarca, en el año académico 2018.

### **4.2. Muestra**

De acuerdo a los objetivos del estudio y por el acceso a la información, se consideró una muestra “no probabilística”, “muestra dirigida” o “muestra por conveniencia”, pero avalada por la Teoría del Muestreo (Hernández, et al. 2010).

Se utilizó un *muestreo no probabilístico*, ya que se consideró a los estudiantes con mayor acceso a evaluación y estuvo conformada por 121 estudiantes del primer ciclo de la Universidad Privada del Norte de Cajamarca, en el año 2018, de los cuales 72 son hombres y 49 mujeres, la edad promedio en que se encuentran es de 17 a 19 años y pertenecen a un nivel económico medio.

## **5. Unidad de análisis**

La unidad de análisis está constituida por cada uno de los estudiantes seleccionados del primer ciclo de la Universidad Privada del Norte de Cajamarca.

## 6. Métodos de investigación

Los métodos utilizados en este proyecto son:

**Inductivo:** dado que se tendrá en cuenta; analizar datos, realizar comparaciones que finalmente llevarán a conclusiones pertinentes, al respecto Muñoz (2011) refiere “Inducción es el proceso de razonamiento que analiza la parte de un todo y va desde lo particular a lo general, o de lo individual a lo universal” (p. 215).

**Deductivo:** debido a que se analizarán casos de investigación similares a este trabajo desde lo general a lo particular, así como se tendrá en cuenta la teoría general de Teun A. van Dijk para analizar este trabajo, respecto a la deducción Muñoz expresa “Deducción es el proceso de razonamiento que parte de un marco general (el cual sirve de referencia), y va hacia lo particular. Es un método que se utiliza para inferir de lo general a lo específico de lo universal a lo particular” (p. 216).

**Analítico- sintético:** En este trabajo se tendrá en cuenta el análisis de cada una de las variables a trabajar con el objetivo de llegar a síntesis concretas, es así que, Muñoz (2011) dice “Es un método de investigación propuesto por Descartes, que consiste en la separación de las partes de un todo con la finalidad de estudiarlas en forma individual (análisis) para después efectuar la reunión racional de los elementos dispersos y estudiarlos en su totalidad” (síntesis). (p. 217).

**Estático:** Dado que no se experimentará, solo se observarán la variables con el fin de identificar la relación entre ambas, al respecto Muñoz (2011) refiere “Es el método de investigación que solo se limita a observar los hechos y fenómenos bajo un aspecto concreto y sin admitir ninguna variación en cuanto a alcances, normas y parámetros del comportamiento del propio fenómeno, su propósito es investigar a fondo e interpretar los hechos, para llegar a una conclusión y comprobar su validez dentro de las condiciones previamente determinadas y sin admitir ninguna variación en ellas” (p. 219).

## 7. Tipo de investigación

El tipo de investigación es descriptiva correlacional, debido a que en un primer momento se realizará una descripción del objeto de estudio, luego se identificará la relación que existe entre las variables.

Hernández et al. (2010), sobre la investigación descriptiva dice “Busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de las personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis.” (p. 85).

## 8. Diseño de investigación

El diseño de investigación es no experimental, transeccional o transversal y sobretodo *correlacional*.

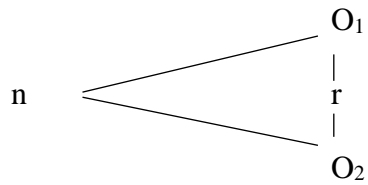
No experimental dado que como refiere Hernández et. al (2010) no existe manipulación de variables y la investigación se centra en:

- Analizar el nivel o modalidad de una o diversas variables en un momento dado.
- Evaluar una situación, comunidad, evento, fenómeno o contexto en un punto de tiempo.
- Determinar o ubicar la relación entre un conjunto de variables en un momento dado.

En cuanto a los diseños de investigación transeccional o transversal y correlacional Hernández et al. (2010) refiere “los diseños de investigación transeccional o transversal recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar la incidencia e interrelación en un momento dado. Es como tomar una fotografía de algo que sucede” (p. 151).

“Los diseños transeccionales y correlacionales describen relaciones entre dos o más categorías, conceptos o variables en un momento determinado. A veces, únicamente en términos correlacionales, otras en función de la relación causa-efecto” (p.154)

El esquema del *Diseño Correlacional* es:



Acá,

- $n$  = Tamaño de la muestra o número total de elementos de la muestra seleccionada
- $O_1$  = Observaciones o mediciones de la variable “Hábito de lectura”
- $O_2$  = Observaciones o mediciones de la variable “Redacción de textos expositivos”
- $r$  = Coeficiente de correlación estadística de Karl Pearson

## 9. Técnicas e instrumentos de recolección de información

En esta investigación, en función de los objetivos y del diseño de investigación se aplicaron las siguientes técnicas con sus correspondientes instrumentos:

TÉCNICA	INSTRUMENTO
<p><b>Recopilación documental:</b></p> <p>Es una técnica de recolección de datos e información a partir de documentos escritos y no escritos para conocer o medir una variable. Existen varias fuentes como: documentos escritos, documentos estadísticos, documentos cartográficos, etc.( Córdova, 2017, p. 111)</p> <p><b>Encuesta:</b></p> <p>Siguiendo a Eyssautier de la Mora (2006) “El método de la encuesta consiste en someter a un grupo o individuo a un interrogatorio, invitándoles a contestar una serie de preguntas de un cuestionario” (p.220)</p>	<p><b>Fichas documentales o bibliográficas:</b></p> <p>Las fichas bibliográficas son un tipo de documento que se utiliza para guardar la información que se requiere para identificar un libro, o cualquier documento escrito. Comúnmente se escribe en una tarjeta de cartulina de aproximadamente 12 cm x 20 cm y uno de los usos que se le da es para identificar los libros de las bibliotecas.</p> <p><b>Cuestionario de encuesta:</b></p> <p>Siguiendo a Muñoz (2011) el Cuestionario “Es a recolección de información que se realiza de forma escrita por medio de preguntas abiertas, cerradas, dicotómicas, de opción múltiple, por rangos, etcétera. En estos instrumentos la encuestada contesta según su criterio, y sus respuestas se tabulan para obtener resultados representativos” (p. 41)</p>

## 10. Técnicas para el procesamiento y análisis de información

En la presente investigación se aplicaron las técnicas de la estadística descriptiva y también las técnicas de la estadística inferencial.

Se recurrió al cálculo e interpretación de las llamadas medidas de resumen estadístico tales como media aritmética, mediana, moda, cuartiles, desviación estándar, etc. Además de la presentación gráfica de la información.

Se aplicaron pruebas estadísticas inferenciales adecuadas, teniendo en cuenta el siguiente proceso referido a:

- Ejecutar el programa SPSS versión 22, colateralmente la hoja de cálculo Excel.
- Explorar los datos y determinar su consistencia.
- Evaluar la validez y la confiabilidad de los instrumentos aplicados.
- Organizar los datos en tablas y cuadros estadísticos.
- Analizar e interpretar la información procesada.
- Elaborar las conclusiones del trabajo de investigación.
- Verificar la hipótesis de investigación respectiva

## **11. Validez y confiabilidad**

### **Validez**

Para el proceso de validación de los instrumentos “Cuestionario Hábito de lectura” y “Rúbrica para evaluar la redacción de textos expositivos” de los estudiantes de la Universidad Privada del Norte de Cajamarca- año 2018, se aplicó el método denominado “Juicio de expertos”, se acudió a dos reconocidos profesionales del área de comunicación, docentes de la Universidad Nacional de Cajamarca y La Universidad Privada del Norte de Cajamarca respectivamente; a ellos se les alcanzó la matriz de consistencia, los instrumentos a validar y las respectivas fichas de validación.

Luego de ser levantadas algunas observaciones y recomendaciones por parte de ambos expertos, firmaron las fichas respectivas de validación, en señal de conformidad.

## Confiabilidad

Para la determinación de la confiabilidad del primer instrumento “Cuestionario hábito de lectura” de los estudiantes universitarios de la Universidad Privada del Norte de Cajamarca- año 2018, se aplicó el **método** estadístico del **Alfa de Cronbach**, para ello se consideró una “**muestra piloto**” conformada por 15 estudiantes universitarios con las mismas condiciones y características de los integrantes de la muestra considerada, pero de una sección diferente a la de la muestra.

Con el soporte del software SPSS versión 22, el instrumento se aplicó a los estudiantes señalados y luego con los resultados obtenidos para determinar la confiabilidad del instrumento mencionado mediante su *consistencia interna*, se aplicó el método estadístico del Alfa de Cronbach, obteniéndose el valor de  $\alpha = 0.81$  que según la respectiva escala es considerada como ALTA.

Además, según Pino (2012), este resultado otorga **confiabilidad** al instrumento mencionado, ya que su valor según la respectiva Tabla de categorías es calificado de “**muy Bueno**”. (p.434).

Finalmente, siguiendo a Isaac Córdova Baldeón y de acuerdo con su respectiva *tabla de categorías*, el instrumento *Cuestionario hábito de lectura*, de los estudiantes universitarios de la Universidad Privada del Norte de Cajamarca- año 2018 tiene **CONFIABILIDAD ALTA** siendo pertinente su aplicación. (Córdova, 2009, p. 114).

Para la confiabilidad del segundo instrumento “Rúbrica para evaluar la redacción de textos expositivos” de los estudiantes de la Universidad Privada del Norte de Cajamarca- año 2018, se aplicó el método de **Alfa de Cronbach**, para ello se consideró una “muestra piloto” de 15 estudiantes del mismo ciclo de estudios pero de otro ciclo diferente al de la muestra de investigación y con características similares, luego del tratamiento estadístico

en el respectivo Programa de análisis estadístico SPSS versión 22, finalmente se obtuvo el valor de  $\alpha = 0,70$

Según Córdova este resultado otorga **confiabilidad alta** al instrumento mencionado, ya que su valor según la respectiva tabla de categorías corresponde al intervalo  $0,70 \leq \alpha \leq 0,89$  (Córdova, 2017, p. 117).

Los resultados anteriores recomiendan la aplicación del instrumento para la recopilación de la información de la investigación respectiva.

### **11.1. Aspectos éticos de la investigación**

Se respetó íntegramente el Código de ética de la Investigación de la Universidad Nacional de Cajamarca, implementado en la Escuela de Posgrado y en sus Unidades de Posgrado, referente a la propiedad intelectual y a la consignación de citas de autores y fuentes debidamente referenciadas, en concordancia con el estilo de redacción aprobado por la Unidad de Investigación respectiva.

Además, se solicitó el permiso necesario de la Universidad Privada del Norte de Cajamarca, respetando íntegramente su código de ética y conducta en cuanto a las investigaciones realizadas en esta; asimismo, se dieron los conocimientos suficientes y necesarios sobre el trabajo a los estudiantes de primer ciclo, con la finalidad de que estén debidamente informados, respetando su disposición a ser parte de la investigación.



## CÁPITULO IV

### RESULTADOS Y DISCUSIÓN

#### 1. Matriz general de resultados

##### 1.1. Datos de resultados del cuestionario “Hábito de lectura”

**Lugar:** Universidad Privada del Norte de Cajamarca

**Número de estudiantes:** 121

Dimensiones	Preguntas	Alternativas				
		Nunca	Raramente	Ocasional- mente	Frecuente- mente	Muy frecuente- mente
Motivación	1	3	27	65	19	7
	2	3	15	29	60	14
	3	6	19	29	51	16
	4	43	38	28	10	2
	5	2	10	30	56	23
	6	2	20	37	50	12
	7	2	10	18	54	37
	8	8	25	32	33	23
	9	13	41	37	22	8
	10	10	31	25	34	21
Frecuencia	11	17	39	36	24	5
	12	13	39	26	30	13

	<b>13</b>	35	40	36	5	5
	<b>14</b>	12	33	40	28	8
<b>Estrategias</b>	<b>15</b>	4	18	18	44	37
	<b>16</b>	2	3	11	30	75
	<b>17</b>	11	26	34	36	14
	<b>18</b>	23	32	34	25	7
	<b>19</b>	22	31	43	20	5
	<b>20</b>	4	28	30	42	17

## 1.2. Datos de resultados de la redacción de textos expositivos

**Lugar:** Universidad Privada del Norte de Cajamarca

**Número de estudiantes:** 121

<b>Dimensiones</b>	<b>Ítems de evaluación</b>	<b>Escala de valoración</b>		
		<b>Bueno</b>	<b>Regular</b>	<b>Deficiente</b>
<b>Planificación</b>	<b>1</b>	0	17	104
	<b>2</b>	47	49	25
	<b>3</b>	0	12	109
<b>Textualización</b>	<b>4</b>	56	64	1
	<b>5</b>	35	85	1
	<b>6</b>	114	7	0
<b>Revisión</b>	<b>7</b>	51	68	2
	<b>8</b>	19	21	81

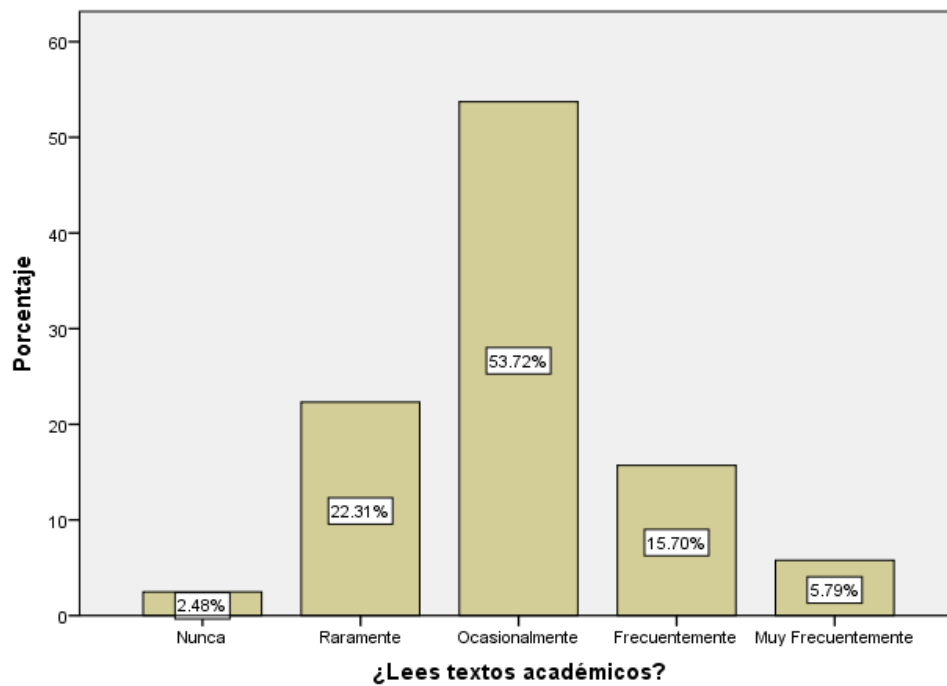
## 2. Resultados por dimensiones de las variables de estudio

### 2.1. Hábito de lectura

#### 2.1.1. Dimensión motivación

**Tabla 1.** Frecuencia y porcentaje de estudiantes que leen textos académicos, según la pregunta número 1 del cuestionario “Hábito de lectura”.

Pregunta:				Porcentaje acumulado
¿Lees textos académicos?		Frecuencia	Porcentaje	
Válido	Nunca	3	2.5	2.5
	Raramente	27	22.3	24.8
	Ocasionalmente	65	53.7	78.5
	Frecuentemente	19	15.7	94.2
	Muy Frecuentemente	7	5.8	100.0
	Total	121	100.0	



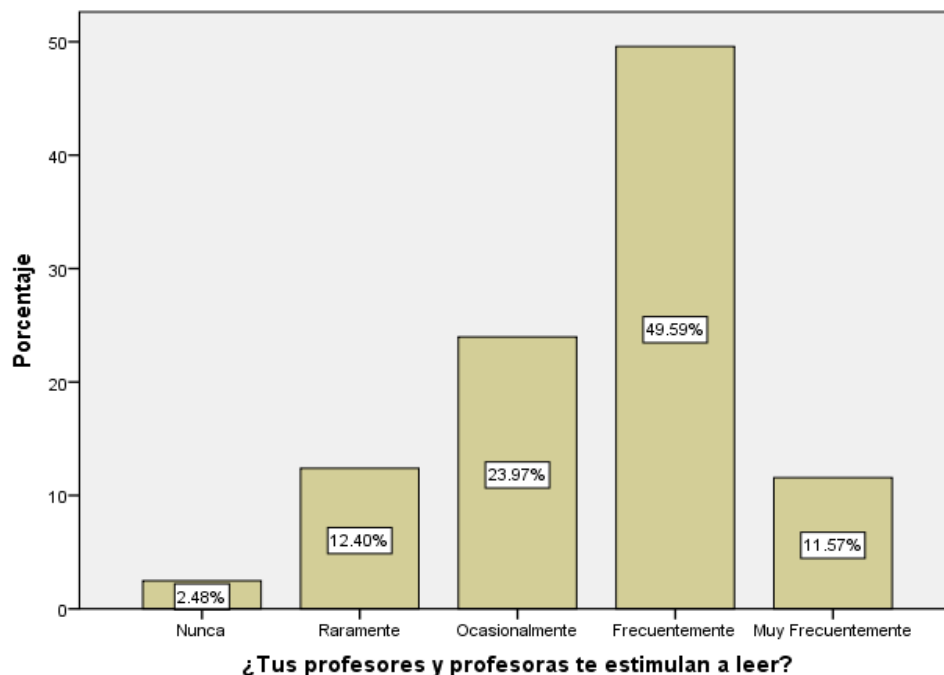
**Figura 1.** Distribución del porcentaje de estudiantes que leen textos académicos según escala de gradación.

### **Análisis y discusión:**

En la Tabla 1. y Figura 1. se muestra los resultados de la primera pregunta planteada acerca de si el estudiante lee textos académicos. Como muestran la tabla y figura mencionadas, solo el 5.8 % manifestó hacerlo muy frecuentemente, el mayor porcentaje 53.7% señaló que lo hace ocasionalmente y un 22.3% expresó hacerlo raramente. Los resultados indican el poco interés que se tiene por la lectura; al respecto Ramos (2011) indica que uno de los problemas que llevan a los universitarios y profesionales peruanos a leer poco, se debe a que en el sistema educativo se ejercen prácticas tradicionales que condicionan el fracaso de los lectores activos y reflexivos desde la educación inicial.

**Tabla 2.** Frecuencia y porcentaje de estudiantes que reciben estímulo para leer por parte de sus profesores y profesoras, según la pregunta número 2 del cuestionario “Hábito de lectura”.

Pregunta: ¿Tus profesores y profesoras te estimulan a leer		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	3	2.5	2.5
	Raramente	15	12.4	14.9
	Ocasionalmente	29	24.0	38.8
	Frecuentemente	60	49.6	88.4
	Muy Frecuentemente	14	11.6	100.0
	Total	121	100.0	



**Figura 2.** Distribución del porcentaje de estudiantes que reciben estímulo para leer por parte de sus profesores y profesoras según escala de gradación.

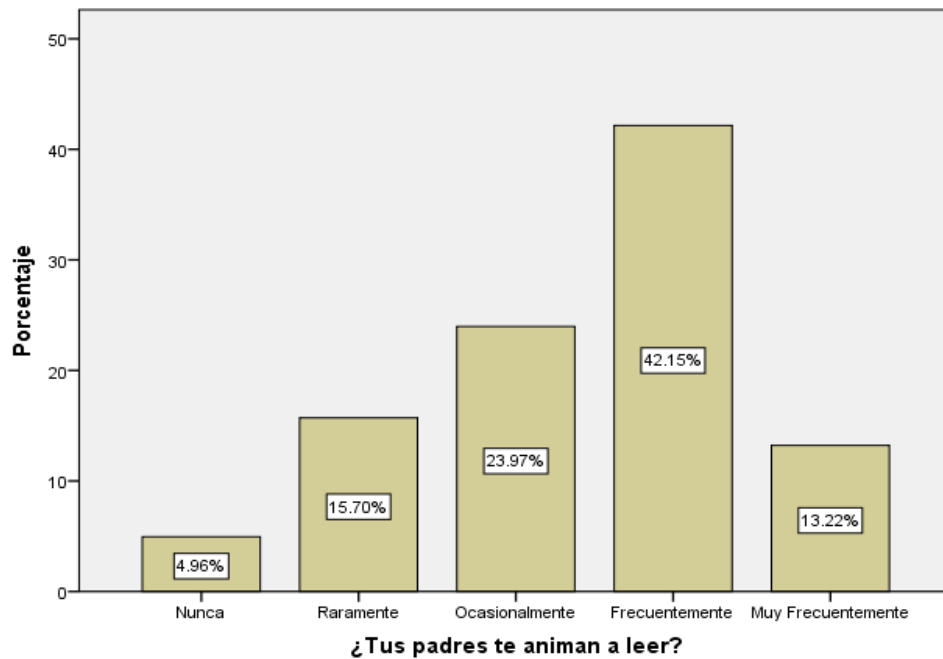
### **Análisis y discusión:**

En la Tabla 2. y Figura 2. se muestra los resultados de la segunda pregunta planteada, en donde se puede observar que existe un 49.6% de estudiantes que refieren que sus profesores y profesoras los estimulan frecuentemente a leer, un 11.6% indican que sus docentes lo hacen muy frecuentemente, un 24.0% ocasionalmente , un 12.40% raramente y solo un 2.5% afirmó que no recibe este estímulo; confirmando de este modo que la mayor parte de estudiantes recibe el fomento hacia la lectura por parte de docentes, ya sea frecuente y muy frecuentemente, lo cual es de suma importancia, debido a que la escuela constituye una de las bases fundamentales para la adquisición de la lectoescritura. De la Puente (2015) en su tesis “Motivación hacia la lectura, hábito de lectura y comprensión de textos en estudiantes de psicología de dos universidades privadas

de Lima” en cuanto al hábito de lectura, refiere que el 69.23% de encuestados cuenta, en su entorno actual, con modelos que fomentan la lectura, como son los profesores de la universidad (p.123), indicando que los docentes en su mayoría sí están cumpliendo con su función para fomentar la lectura.

**Tabla 3.** Frecuencia y porcentaje de estudiantes que son animados por sus padres a leer, según la pregunta número 3 del cuestionario “Hábito de lectura”.

Pregunta:				Porcentaje acumulado
¿Tus padres te animan a leer?		Frecuencia	Porcentaje	
Válido	Nunca	6	5.0	5.0
	Raramente	19	15.7	20.7
	Ocasionalmente	29	24.0	44.6
	Frecuentemente	51	42.1	86.8
	Muy Frecuentemente	16	13.2	100.0
	Total	121	100.0	



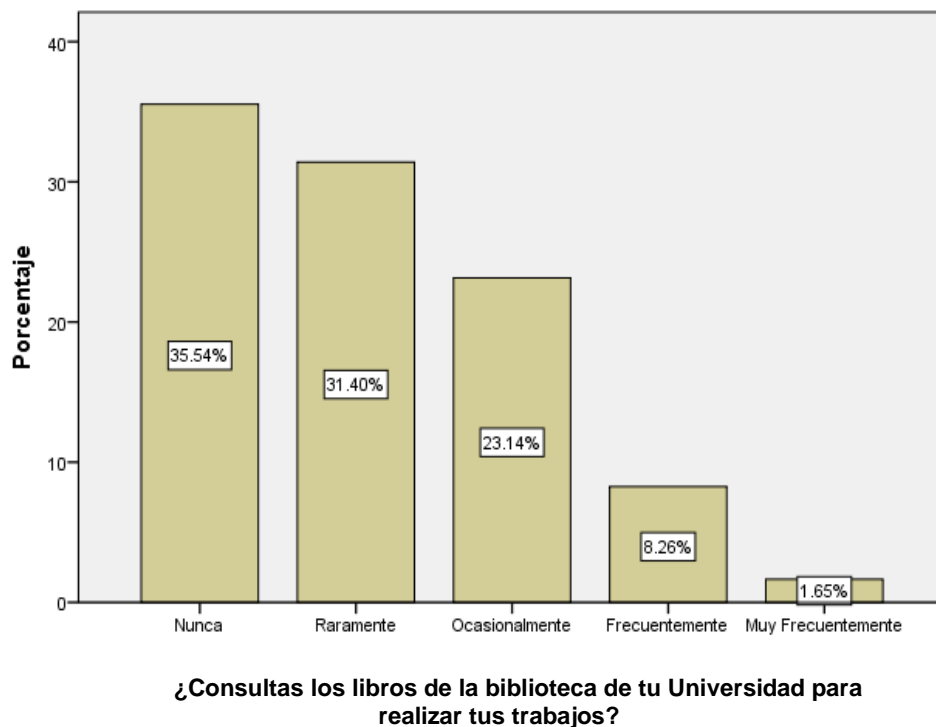
**Figura 3.** Distribución del porcentaje de estudiantes que son animados por sus padres a leer según escala de gradación.

### Análisis y discusión:

En la Tabla 3. y Figura 3. se muestra los resultados de la pregunta relacionada a si los padres animan a leer a sus hijos, en las cuales se observa un porcentaje sobresaliente que lo hacen frecuentemente, 42.1%; un porcentaje de 24.0% indica que lo hacen ocasionalmente; y solo se observa que un 5.0% nunca lo hacen. Al respecto Rivera (2013) expresa que la familia es el núcleo fundamental donde el niño adquiere y fortalece todas sus habilidades y destrezas, tomando en cuenta que en el proceso educativo requiere la interrelación entre padres, hijos y maestros, sin dejar a un lado la valiosa herramienta del hábito de lectura, puesto que en los primeros años de edad se forma una percepción de afinidad o rechazo a la lectura, esto marcará al niño para toda la vida; en el segundo cuestionamiento de una encuesta a padres de familia de la investigación realizada por Rivera, se planteó la pregunta de si como padre estimula a sus hijos para que lean, a lo que el 73% respondió sí. Lo que indica que los padres de esta generación tienen presente la importancia de la motivación en la adquisición del hábito lector.

**Tabla 4.** Frecuencia y porcentajes de estudiantes que consultan libros de la biblioteca de su Universidad para realizar sus trabajos, según la pregunta número 4 del cuestionario “Hábito de lectura”.

Pregunta: ¿Consultas los libros de la biblioteca de tu Universidad para realizar tus trabajos?		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	43	35.5	35.5
	Raramente	38	31.4	66.9
	Ocasionalmente	28	23.1	90.1
	Frecuentemente	10	8.3	98.3
	Muy Frecuentemente	2	1.7	100.0
	Total	121	100.0	



**Figura 4.** Distribución del porcentaje de estudiantes que consultan libros de la biblioteca de su Universidad para realizar sus trabajos según escala de gradación.

#### **Análisis y discusión:**

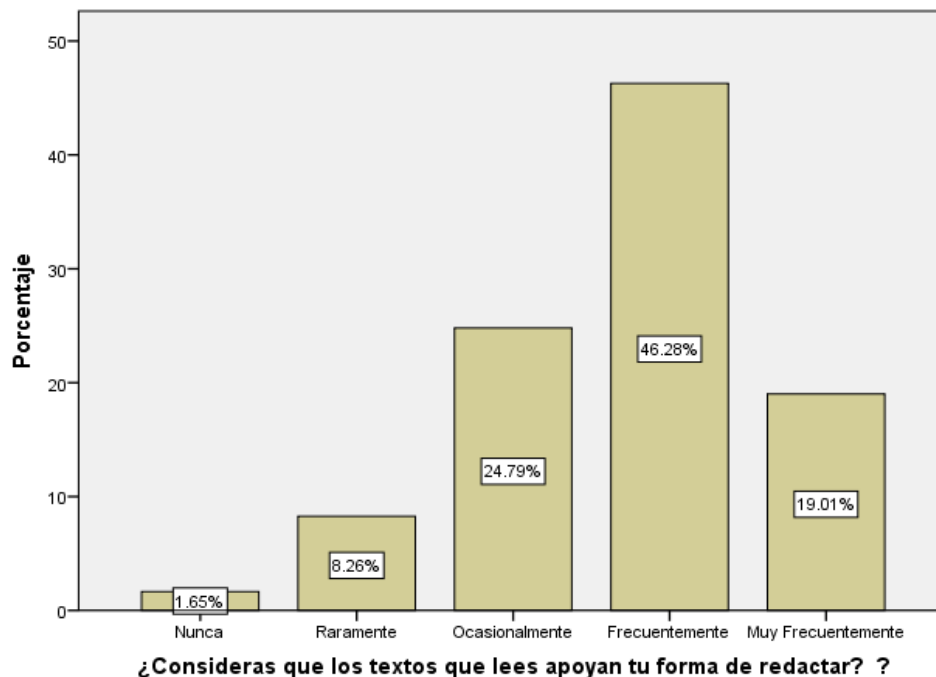
La Tabla 4. y Figura 4. reflejan que los estudiantes en su mayoría no recurren a la biblioteca de su universidad para realizar sus trabajos, de allí que solo un 1.7% lo hace muy frecuentemente y un 8,3% frecuentemente, siendo el porcentaje más alto el perteneciente a la alternativa “nunca” con un 35.5%, es importante resaltar que el 23.1% lo hace ocasionalmente. Estos resultados indican el poco interés que los estudiantes muestran por consultar bibliografía que permita realizar trabajos óptimos, por el contrario, la mayoría se dedica a realizar un copia y pega de información encontrada en Internet, al respecto Núñez (citado en Morán, 2016) menciona que el plagio de material educativo, especialmente extraído desde



Internet se está convirtiendo en un serio problema, lo cual origina que no se realicen resúmenes coherentes, inteligentes y bien argumentados.

**Tabla 5.** Frecuencia y porcentaje de estudiantes que consideran que los textos que leen apoyan su forma de redactar, según la pregunta número 5 del cuestionario “Hábito de lectura”.

Pregunta: ¿Consideras que los textos que lees apoyan tu forma de redactar?		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	2	1.7	1.7
	Raramente	10	8.3	9.9
	Ocasionalmente	30	24.8	34.7
	Frecuentemente	56	46.3	81.0
	Muy Frecuentemente	23	19.0	100.0
	Total	121	100.0	



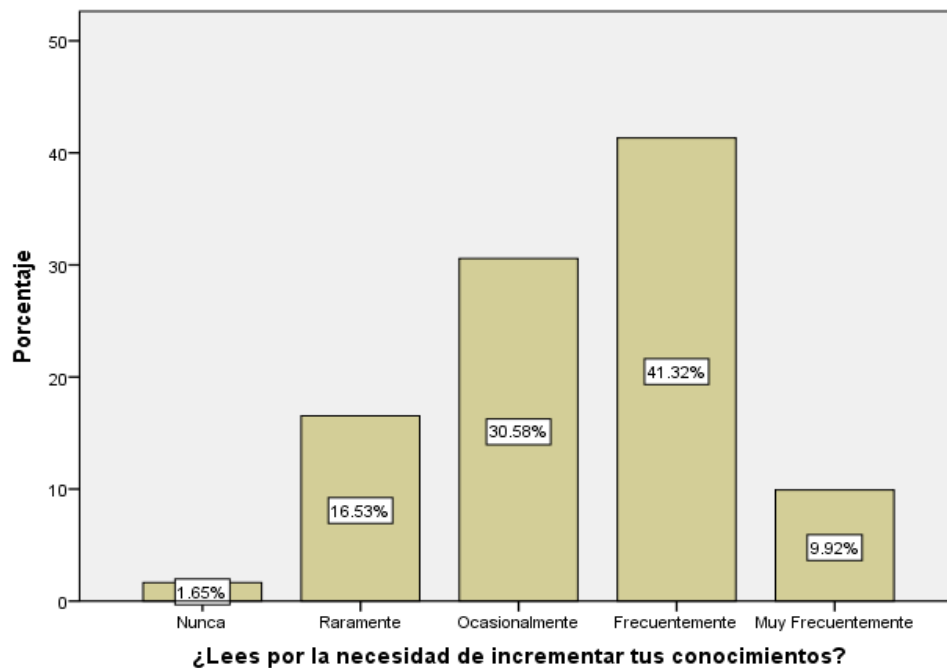
**Figura 5.** Distribución del porcentaje de estudiantes que consideran que los textos que leen apoyan su forma de redactar, según escala de gradación.

### **Análisis y discusión:**

La tabla 5. y figura 5. muestran los resultados de la pregunta número 5 sobre si los estudiantes consideran que los textos que leen apoyan su forma de redactar, en donde un porcentaje sobresaliente expresó que tiene esta consideración frecuentemente con 43.3%; solo un 1.7% expresó nunca tenerla en cuenta; y un 24.8% refirió tener esta consideración ocasionalmente. Estos resultados indican que existe una concientización por la mayor parte de estudiantes en reconocer la relación que existe entre la lectura y escritura, lo cual es buen indicador para posibles mejoras, sin embargo, insuficiente para desarrollar habilidades de lectoescritura, es así que Choque (2017) expresa que los estudiantes pese a considerar que la lectura es un recurso fundamental de autoaprendizaje y es un medio de gran valor para la construcción de saberes, no conocen estrategias ni técnicas de lectura, además ignoran estrategias correspondientes a la producción de textos.

**Tabla 6.** Frecuencia y porcentaje de estudiantes que leen por la necesidad de incrementar sus conocimientos, según la pregunta número 6 del cuestionario “Hábito de lectura”.

Pregunta: ¿Lees por la necesidad de incrementar tus conocimientos?		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	2	1.7	1.7
	Raramente	20	16.5	18.2
	Ocasionalmente	37	30.6	48.8
	Frecuentemente	50	41.3	90.1
	Muy Frecuentemente	12	9.9	100.0
	Total	121	100.0	



**Figura 6.** Distribución del porcentaje de estudiantes que leen por la necesidad de incrementar sus conocimientos, según escala de gradación.

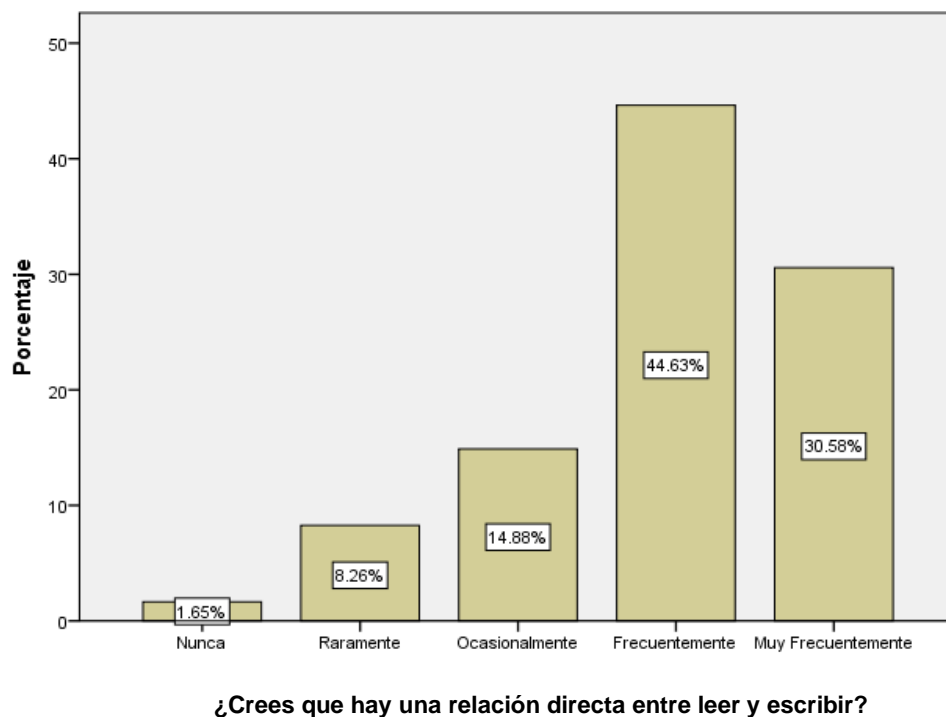
### **Análisis y discusión:**

En la tabla 6. y figura 6. se muestran los resultados de la pregunta sobre si los estudiantes leen por la necesidad de incrementar sus conocimientos, donde el porcentaje más elevado indicó hacerlo frecuentemente con un 41.3%; un 30% refirió hacerlo ocasionalmente y solo un 1.7% manifestó no hacerlo nunca. Estos resultados son indicadores de la existencia de una motivación intrínseca ideal para conducir al hábito de lectura, como es mencionado por Sánchez y Yubero (2015), para ser lector habitual es necesario valorar la lectura, querer leer y hacerlo de forma voluntaria, esto implica una motivación intrínseca por parte del lector que lo conduzca a una lectura frecuente, debido a que satisface sus necesidades de poder adquirir conocimientos que le permitirán un desarrollo no solo profesional sino

personal. Sin embargo, el problema radica en lo poco que se practica la lectura, como se mostrará más adelante en la tabla 11. y figura número 11.

**Tabla 7.** Frecuencia y porcentaje de estudiantes que creen que existe una relación directa entre leer y escribir, según la pregunta número 7 del cuestionario “Hábito de lectura”.

Pregunta: ¿Crees que hay una relación directa entre leer y escribir?		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	2	1.7	1.7
	Raramente	10	8.3	9.9
	Ocasionalmente	18	14.9	24.8
	Frecuentemente	54	44.6	69.4
	Muy Frecuenteme	37	30.6	100.0
	Total	121	100.0	



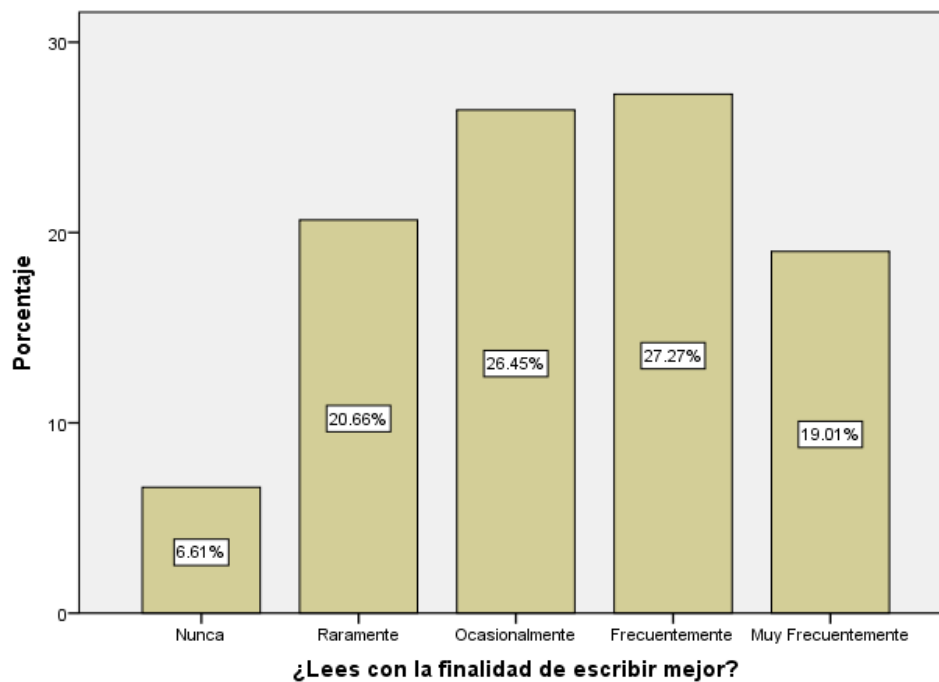
**Figura 7.** Distribución del porcentaje de estudiantes que creen que hay una relación directa entre leer y escribir, según escala de gradación.

### **Análisis y discusión:**

La tabla 7. y figura 7. muestran los resultados de la pregunta sobre el criterio que tienen los estudiantes respecto a la relación que existe entre la lectura y escritura, donde se puede observar que en un mayor porcentaje reconocen esta relación, indicando frecuentemente con un 44.6% y muy frecuentemente con un 30.6%, solo un 1.7 % indicó nunca tener en cuenta esta relación. Teun A van Dijk (1992) en su libro la Ciencia del texto hace una clara relación entre la lectura y la producción de textos escritos, es así que él refiere que la producción es un acto complejo debido a que, para realizar este proceso es necesario tener ciertos conocimientos que provienen de haber leído textos con anterioridad, lo que permite tener una clara macroestructura que guíen una redacción adecuada y coherente, así como los conocimientos de una superestructura que permitan organizar adecuadamente el tipo de texto que se está redactando.

**Tabla 8.** Frecuencia y porcentaje de estudiantes que leen con la finalidad de escribir mejor, según la pregunta número 8 del cuestionario “Hábito de lectura”.

Pregunta: ¿Lees con la finalidad de escribir mejor?		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	8	6.6	6.6
	Raramente	25	20.7	27.3
	Ocasionalmente	32	26.4	53.7
	Frecuentemente	33	27.3	81.0
	Muy Frecuentemente	23	19.0	100.0
	Total	121	100.0	



**Figura 8.** Distribución del porcentaje de estudiantes que leen con la finalidad de escribir mejor, según escala de gradación.

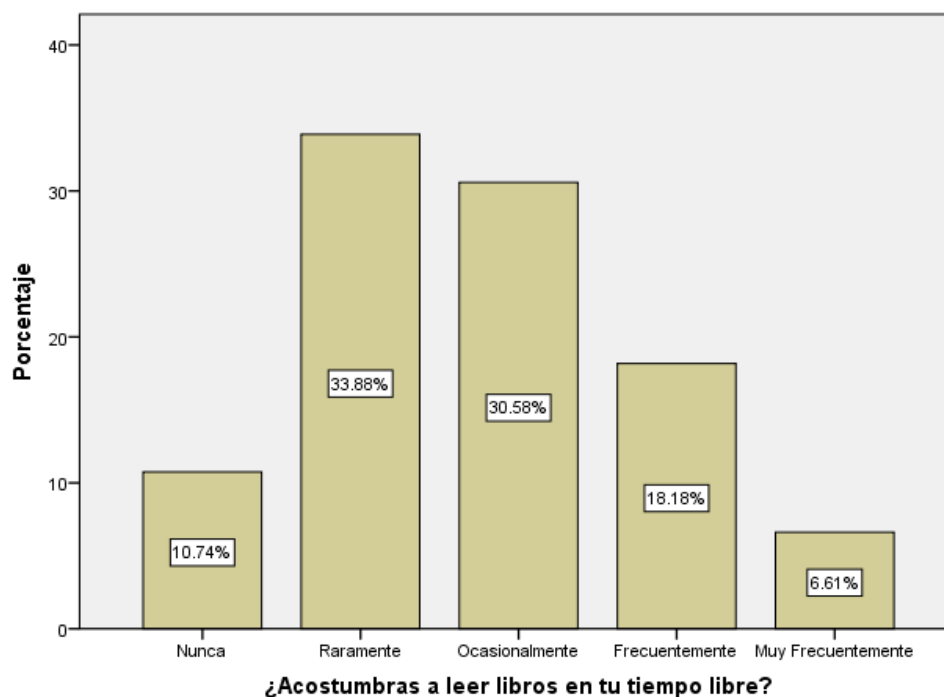
#### **Análisis y discusión:**

La tabla 8. y la figura 8. muestran los resultados respecto a la pregunta sobre si los estudiantes leen con la finalidad de escribir mejor, un 27.3% respondieron que lo hacen frecuentemente, un 19.0% refirieron que lo hacen muy frecuentemente; un 26.4% manifestó hacerlo ocasionalmente; un 20.7% expresó hacerlo raramente; y solo un 6.6% manifestaron no hacerlo nunca. Estos datos indican que la mayoría de los estudiantes tienen presente que la lectura que realizan los ayudará a una mejor redacción. Teun A van Dijk (1992) refiere que; para que exista una buena redacción se debe leer para tener información guardada en el cerebro sobre temas que en algún momento se deba reproducir, así como para tener noción general de cómo se organizan y construye un texto. El problema radica en lo poco que se practica la lectura (tabla11. y figura 11.), lo que conlleva a una deficiente

redacción, esto a su vez muestra que existe transmisión sobre la importancia de la lectura respecto a la escritura, pero no se lleva a la práctica.

**Tabla 9.** Frecuencia y porcentaje de estudiantes que acostumbran a leer libros en su tiempo libre, según la pregunta número 9 del cuestionario “Hábito de lectura”.

Pregunta: ¿Acostumbras a leer libros en tu tiempo libre?		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	13	10.7	10.7
	Raramente	41	33.9	44.6
	Ocasionalmente	37	30.6	75.2
	Frecuentemente	22	18.2	93.4
	Muy Frecuentemente	8	6.6	100.0
	Total	121	100.0	



**Figura 9.** Distribución del porcentaje de estudiantes que acostumbran a leer libros en su tiempo libre, según escala de gradación.

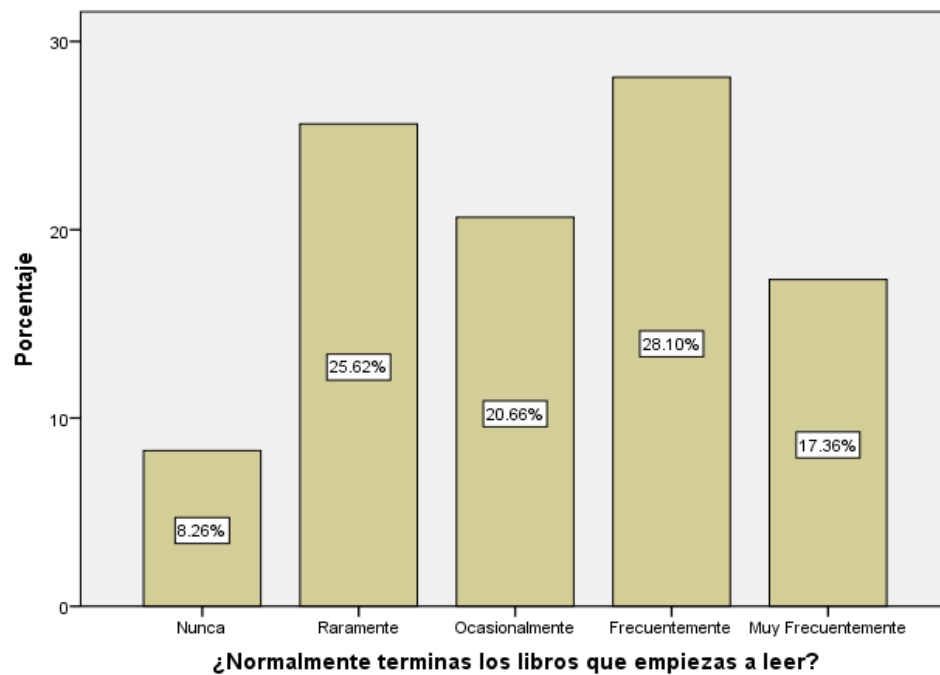
### **Análisis y discusión:**

En la tabla 9. y la figura 9. se visualiza las respuestas sobre si los estudiantes acostumbran a leer en su tiempo libre. Se observa un porcentaje destacado de estudiantes que lo realizan raramente, 33.9%; por otro lado, un 30.6% manifestó hacerlo ocasionalmente y solo un 6.6% refirieron hacerlo muy frecuentemente, esto muestra el poco interés por la lectura como parte de las actividades diarias, problema que tiene sus raíces en la infancia, dado que es en esta etapa en la que se debe fomentar la lectura. Sánchez y Yubero (2015) afirman “La familia es el pilar básico para la generación del hábito lector desde la infancia que debe estar apoyado por la escuela y la biblioteca pública” (p. 98), a esto Sánchez y Yubero (2015) expresan, “Para adquirir el hábito lector necesitamos de un proceso educativo. Sabemos que existe diferencias entre saber leer y ser lector, pero ambas forman parte de los sendos procesos de aprendizaje” (p.27). Lamentablemente en nuestro país no existe una buena motivación en los primeros años, es así como, De la Puente (2015) en su trabajo de investigación, respecto al hábito de lectura refiere que este no ha sido fomentado durante la infancia, donde 43.99% ha carecido en absoluto de modelos y prácticas, un 14.2% ha sido estimulado mínimamente, a pesar de que un 78.02% de encuestados reveló que ha contado con material de lectura en su infancia.



**Tabla 10.** Frecuencia y porcentaje de estudiantes que leen textos académicos, según la pregunta número 10 del cuestionario “Hábito de lectura”.

Pregunta: ¿Normalmente terminas los libros que empiezas a leer?		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	10	8.3	8.3
	Raramente	31	25.6	33.9
	Ocasionalmente	25	20.7	54.5
	Frecuentemente	34	28.1	82.6
	Muy Frecuentemente	21	17.4	100.0
	Total	121	100.0	



**Figura 10.** Distribución del porcentaje de estudiantes que normalmente terminan de leer los libros que empiezan a leer, según escala de gradación.

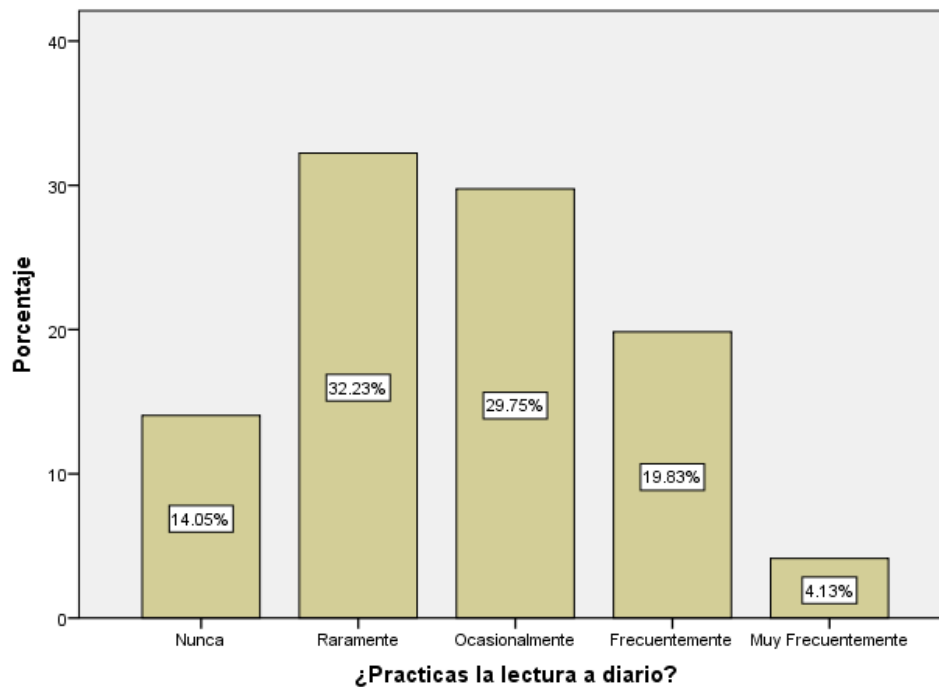
### **Análisis y discusión:**

La tabla 10. y la figura 10. presentan los resultados de la pregunta referente a si los estudiantes terminan los libros que comienzan a leer, en las cuales se observa que el mayor porcentaje 28.1%, lo hace frecuentemente; un 17.4% indicó realizarlo muy frecuentemente; También un alto porcentaje de estudiantes refirió hacerlo raramente y ocasionalmente (25.6%, 20.7%, respectivamente); y el porcentaje más bajo con 8.3% expresó que nunca termina de leer los libros que inició. Se indica de este modo que la mayor parte de estudiantes sí concluye con la lectura de los libros que inicia, sin embargo, existe un buen número que lo hace ocasionalmente y raramente; esta situación se encuentra supeditada a la motivación que el estudiante tiene frente a la lectura de dicho libro, así como a la comprensión de este, de no existir lo mencionado el estudiante tiende a dejar la lectura, como lo menciona De la puente (2015) en su tesis “La motivación hacia la lectura, hábito de lectura y comprensión de textos en estudiantes de psicología de dos universidades particulares de Lima”, si no existe una motivación, la lectura resulta en muchos casos, una carga pesada, tal vez porque no se comprende lo que se lee o se percibe que ello no forma parte de su ámbito sociocultural, lo que permite que los estudiantes no lo encuentren interesante, ni de utilidad, dejando de este modo la lectura de los textos.

### 2.1.2. Dimensión frecuencia

**Tabla 11.** Frecuencia y porcentaje de estudiantes que practican la lectura a diario, según la pregunta número 11 del cuestionario “Hábito de lectura”.

Pregunta:				Porcentaje acumulado
¿Practicas la lectura a diario?		Frecuencia	Porcentaje	
Válido	Nunca	17	14.0	14.0
	Raramente	39	32.2	46.3
	Ocasionalmente	36	29.8	76.0
	Frecuentemente	24	19.8	95.9
	Muy Frecuentemente	5	4.1	100.0
	Total	121	100.0	



**Figura 11.** Distribución del porcentaje de estudiantes que leen textos académicos, según escala de gradación.

### **Análisis y discusión:**

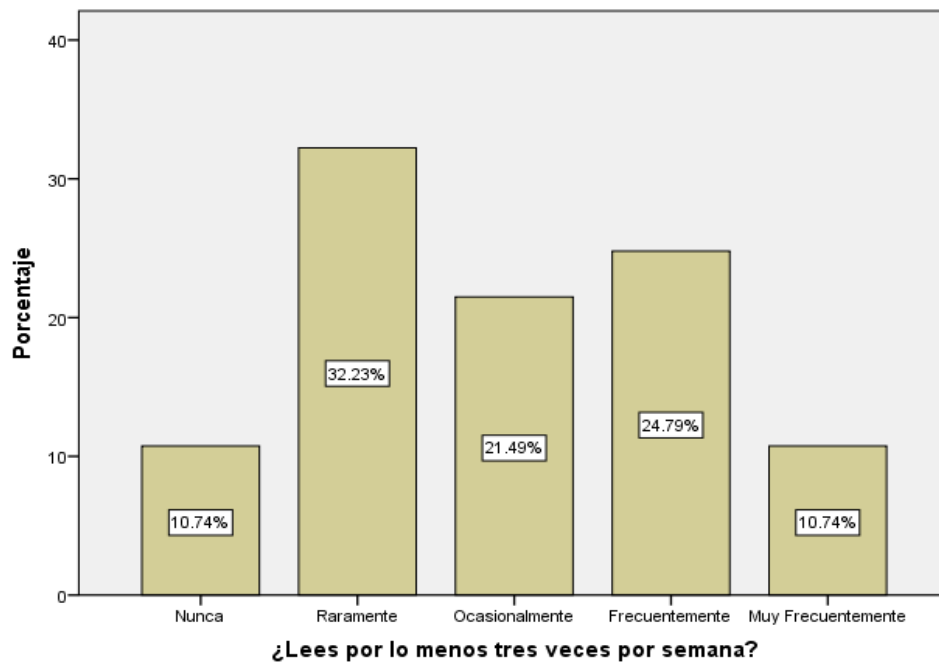
En cuanto a si se practica la lectura a diario, la tabla 11. y la figura 11. evidencian los resultados, donde solo un 4.1% lo hacen muy frecuentemente, un 29.8% ocasionalmente y el porcentaje más sobresaliente (32.2%) indicó hacerlo muy raramente. Esto permite afirmar que la mayoría de los estudiantes no practican la lectura a diario, este es un problema generalizado en nuestro país. Una encuesta nacional realizada el 2015 por el Instituto de Opinión Pública (IOP) de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP), que incluyó un módulo sobre libros y hábitos de lectura de la población peruana, reveló que solo el 15.5% lee de forma cotidiana y casi un 16% de los encuestados lo hace diariamente, datos que confirman el bajo nivel de personas que leen todos los días.

**Tabla 12.** Frecuencia y porcentaje de estudiantes que leen por lo menos tres veces por semana, según la pregunta número 12 del cuestionario “Hábito de lectura”.

---

Pregunta: ¿Lees por lo menos tres veces por semana?		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	13	10.7	10.7
	Raramente	39	32.2	43.0
	Ocasionalmente	26	21.5	64.5
	Frecuentemente	30	24.8	89.3
	Muy Frecuentemente	13	10.7	100.0
	Total	121	100.0	

---



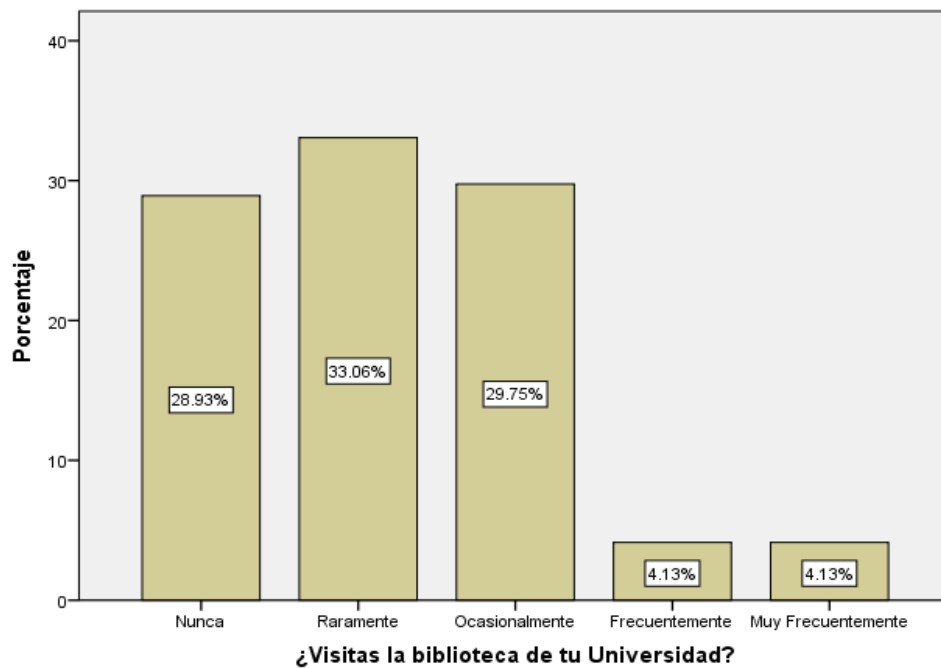
**Figura 12.** Distribución del porcentaje de estudiantes que leen textos académicos, según escala de gradación.

**Análisis y discusión:**

En la tabla 12. y figura 12. se indican los resultados en cuanto a la pregunta si lee por lo menos tres veces por semana. Se puede observar que el porcentaje más alto (32.2%) lo hace raramente, un 24.8% lo realiza frecuentemente y con el porcentaje más bajo 10.7% se encuentran las alternativas muy frecuentemente y nunca. Los datos indican un alto nivel de personas que no practican la lectura de manera continua, ni por tratarse de hacerlo regularmente, es así que, como se muestra en la encuesta nacional realizada el 2015 por el Instituto de Opinión Pública (IOP) de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP), solo el 15.5% lee de forma cotidiana resultado que muestra el bajo nivel de hábito lector en nuestro país.

**Tabla 13.** Frecuencia y porcentaje de estudiantes que visitan la biblioteca de su Universidad, según la pregunta número 13 del cuestionario “Hábito de lectura”.

Pregunta: ¿Visitas la biblioteca de tu Universidad?		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	35	28.9	28.9
	Raramente	40	33.1	62.0
	Ocasionalmente	36	29.8	91.7
	Frecuentemente	5	4.1	95.9
	Muy Frecuentemente	5	4.1	100.0
	Total	121	100.0	



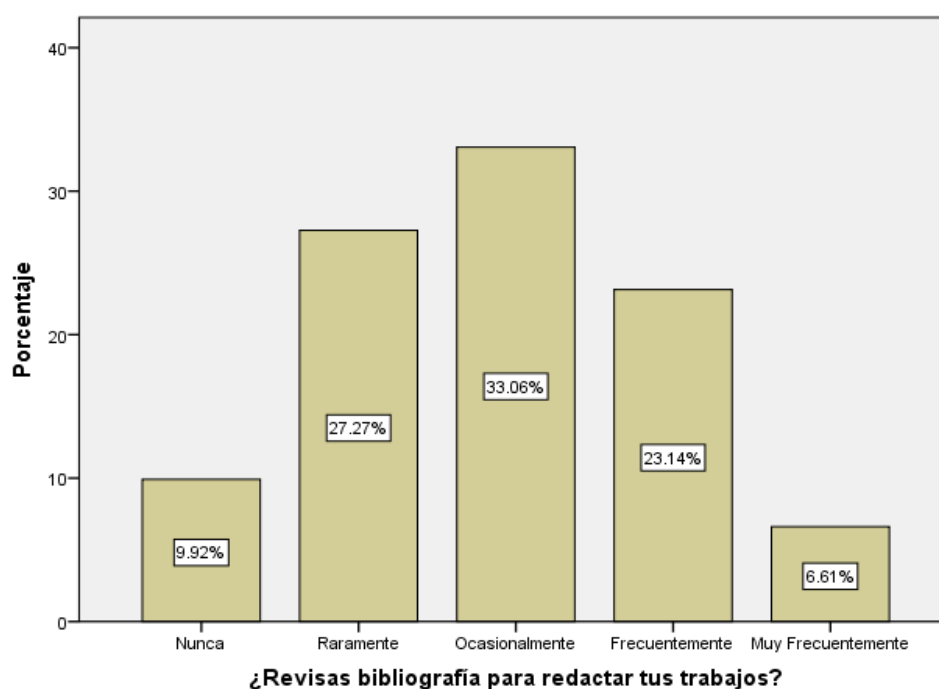
**Figura 13.** Distribución del porcentaje de estudiantes que visitan la biblioteca de su Universidad, según escala de gradación.

### Análisis y discusión:

Respecto a la pregunta si los estudiantes visitan la biblioteca de su Universidad, la tabla 13. y la figura 13. indican lamentablemente que tan solo un 4.1% lo hace muy frecuentemente y frecuentemente, el porcentaje más alto con un 33.1% demostró que lo realizan raramente, y 28.9% refirió no hacerlo nunca. Datos que son preocupantes en el ámbito universitario, ya que es en este, en que los estudiantes deben desarrollar habilidades investigativas que les permitan aportar al conocimiento científico, para lo cual es necesario la comprensión y redacción de textos académicos. La limitada visita a la biblioteca está relacionada al escaso hábito de lectura que el estudiante tiene, el cual está dado por el poco apoyo por parte de la familia y la escuela, al respecto Sánchez y Yubero (2015) afirman “La familia es el pilar básico para la generación del hábito lector desde la infancia que debe estar apoyado por la escuela y la biblioteca pública” (p. 98). Por otro lado, la biblioteca representa un papel fundamental en las universidades y debe tener a la disposición de los jóvenes textos que les permitan construir el sentido de sus vidas y ser un apoyo para sus estudios.

**Tabla 14.** Frecuencia y porcentaje de estudiantes que revisan bibliografía para redactar sus trabajos, según la pregunta número 14 del cuestionario “Hábito de lectura”.

Pregunta: ¿Revisas bibliografía para redactar tus trabajos?	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido			
Nunca	12	9.9	9.9
Raramente	33	27.3	37.2
Ocasionalmente	40	33.1	70.2
Frecuentemente	28	23.1	93.4
Muy Frecuentemente	8	6.6	100.0
Total	121	100.0	



**Figura 14.** Distribución del porcentaje de estudiantes que revisan bibliografía para redactar sus trabajos, según escala de gradación.

#### **Análisis y discusión:**

En la tabla 14. y figura 14. se muestran los datos sobre la revisión de bibliografía para la realización de trabajos, donde se muestra que solo un 6.6% lo hace muy frecuentemente, el dato más alto con un 33.1% lo realiza de manera ocasional, y un 27.3% indicó que lo realiza raramente. Estos datos demuestran el escaso interés que los estudiantes tienen por revisar bibliografía para redactar sus trabajos, lo que conlleva a una escasa información sobre los temas solicitados, así como un escaso modelo de macroestructura y superestructura que permita una adecuada redacción. Teun A. van Dijk (1992) sin una teoría de la macroestructura no podemos dar una explicación medianamente adecuada de cómo se comprenden, almacenan, retienen, aprenden, reproducen y vuelven a aplicarse informaciones

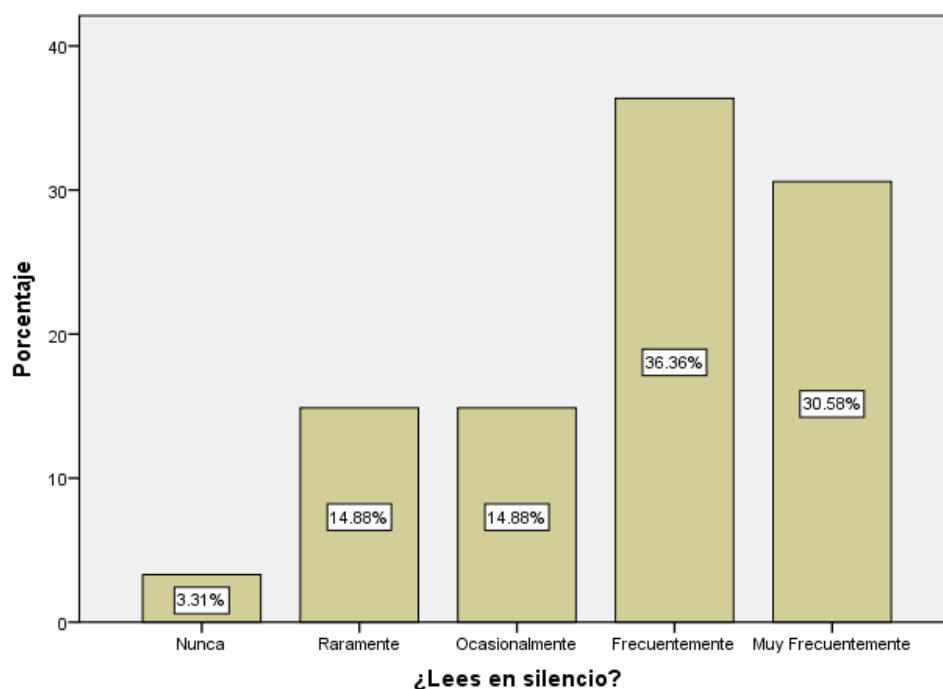


complejas. Además, está la importancia de tener en cuenta una superestructura que es un tipo de esquema abstracto que establece el orden global de un texto y que se compone de una serie de categorías, cuyas posibilidades de combinación se basan en reglas convencionales.

### 2.1.3. Dimensión estrategias

**Tabla 15.** Frecuencia y porcentaje de estudiantes que leen en silencio, según la pregunta número 15 del cuestionario “Hábito de lectura”.

Pregunta:				
¿Lees en silencio?		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	4	3.3	3.3
	Raramente	18	14.9	18.2
	Ocasionalmente	18	14.9	33.1
	Frecuentemente	44	36.4	69.4
	Muy Frecuentemente	37	30.6	100.0
	Total	121	100.0	



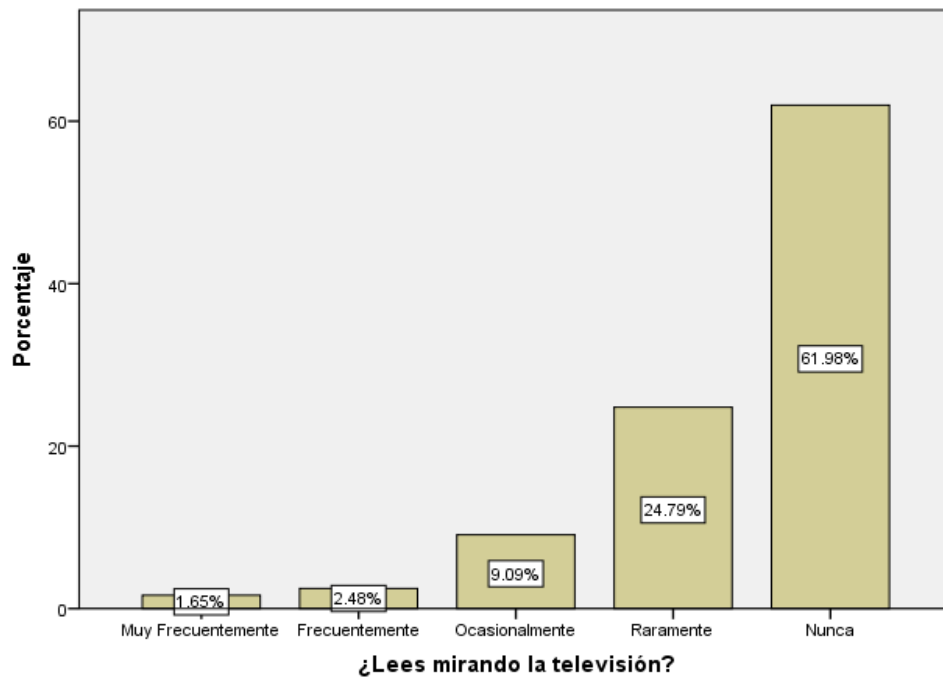
**Figura 15.** Distribución del porcentaje de estudiantes que leen en silencio, según escala de gradación.

### **Análisis y discusión:**

Haciendo referencia a las estrategias que los estudiantes tienen en cuenta al momento de leer, respecto a si leen en silencio, la tabla 15. y la figura 15. muestran con un mayor porcentaje a la alternativa frecuentemente con un 36.4%, no mostrando mucha diferencia la alternativa frecuentemente con un 30.6% y con el porcentaje más bajo se tiene un 3.3% perteneciente a la alternativa nunca. Se puede observar que la mayoría de estudiantes realizan una lectura en silencio, lo cual es importante debido a que permite una lectura más rápida y concentrada, Cassany y Glória (2007) afirman que un buen lector “lee habitualmente en silencio, pero también puede oralizar, si es necesario” (p.201); asimismo refieren que el grado superior de la lectura comprensiva, es silenciosa y rápida; por otro lado, consideran un defecto de la lectura la vocalización (pronunciar la lectura en voz baja o alta, mover los labios) (p.242).

**Tabla 16.** Frecuencia y porcentaje de estudiantes que leen mirando televisión, según la pregunta número 16 del cuestionario “Hábito de lectura”.

Pregunta:				
¿Lees mirando televisión?		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Muy Frecuentemente	2	1.7	1.7
	Frecuentemente	3	2.5	4.1
	Ocasionalmente	11	9.1	13.2
	Raramente	30	24.8	38.0
	Nunca	75	62.0	100.0
	Total	121	100.0	



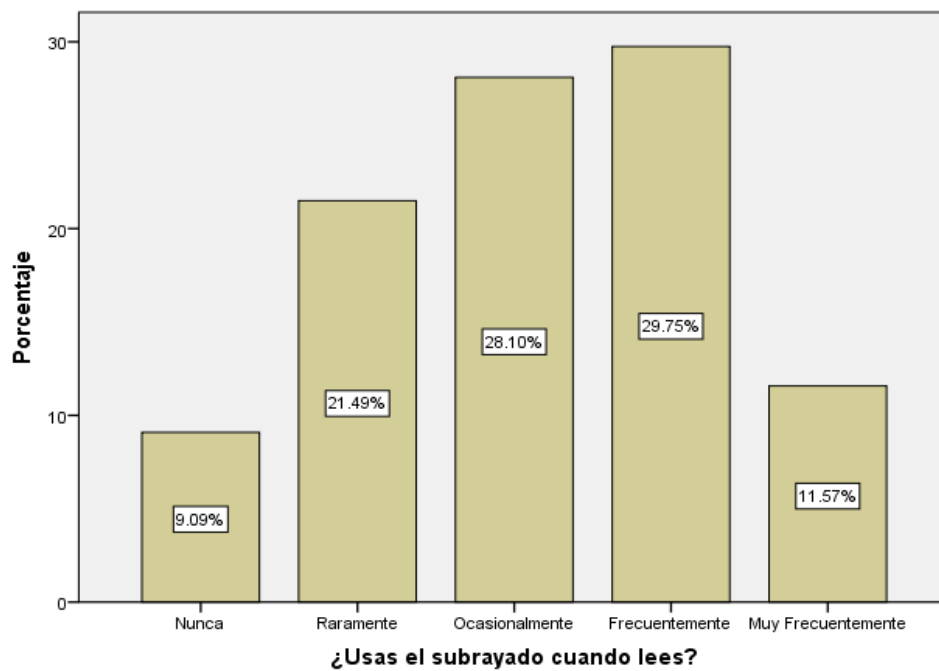
**Figura 16.** Distribución del porcentaje de estudiantes que leen mirando televisión, según escala de gradación.

**Análisis y discusión:**

La tabla 16. y la figura 16. muestran los datos sobre la pregunta si los estudiantes leen mirando televisión. Se presenta un porcentaje sobresaliente, 62.0%, indicando no realizarlo nunca; ocasionalmente lo realizan un 9.1%; y con un porcentaje relativamente bajo, 1.7%, se presenta estudiantes que practican la lectura mirando televisión. Este es un buen indicador de que la mayor parte de estudiantes realizan sus lecturas sin tener en cuenta un medio que los desconcentre, para una buena concentración es necesario un lugar adecuado que cumpla con las condiciones necesarias para lograrlo.

**Tabla 17.** Frecuencia y porcentaje de estudiantes que usan el subrayado cuando leen, según la pregunta número 17 del cuestionario “Hábito de lectura”.

Pregunta:				Porcentaje
¿Usas el subrayado cuando lees?		Frecuencia	Porcentaje	acumulado
Válido	Nunca	11	9.1	9.1
	Raramente	26	21.5	30.6
	Ocasionalmente	34	28.1	58.7
	Frecuentemente	36	29.8	88.4
	Muy Frecuentemente	14	11.6	100.0
	Total	121	100.0	



**Figura 17.** Distribución del porcentaje de estudiantes que usan el subrayado cuando leen, según escala de gradación.

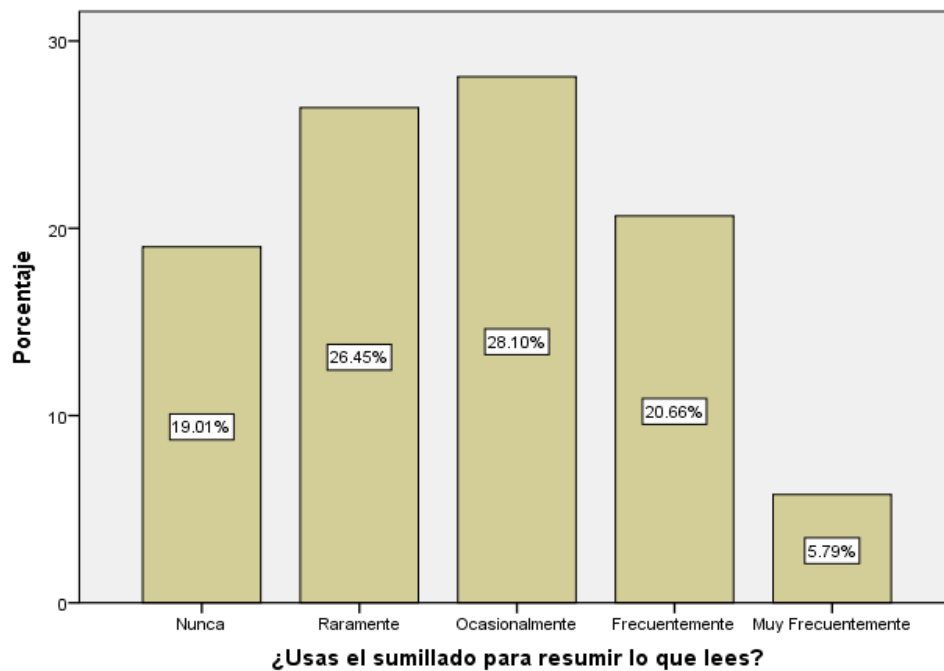
### **Análisis y discusión:**

Siguiendo con las estrategias de lectura, la tabla 17. y la figura 17. indican los resultados si los estudiantes usan el subrayado cuando leen, donde se puede visualizar que el porcentaje más alto, 29.8%, lo realiza frecuentemente, un

porcentaje similar, 28.1%, refirió realizarlo ocasionalmente y solo un 9.1% no usa esta estrategia de lectura. Estos datos permiten afirmar que la mayoría de estudiantes tiene en cuenta el uso del subrayado cuando leen, muy importante para la comprensión de los textos, puesto que se recupera las ideas fundamentales, para Solé (2004) el uso de estrategias para la comprensión es de suma importancia, es así que expresa que, para que se dé la comprensión de un texto, depende de la claridad y coherencia del contenido de los textos, del grado en que el conocimiento previo del lector sea pertinente para el contenido del texto, y de las estrategias que el lector utiliza para intensificar la comprensión y el recuerdo de lo que lee. Estas estrategias son las responsables de que pueda construirse una interpretación para el texto y de que el lector sea consciente de que entiende y de que no entiende, para poder solucionar el problema con que se encuentra. Con respecto al subrayado Sebastián y Ballesteros (s.f.) refieren, tanto el subrayado como las notas al margen nos ayudan a destacar lo relevante de la información que vamos leyendo y, más adelante, nos servirán para estructurarla y sintetizarla. El subrayado nos facilita también realizar con mayor agilidad posteriores lecturas.

**Tabla 18.** Frecuencia y porcentaje de estudiantes que usan el sumillado para resumir lo que leen, según la pregunta 18 del cuestionario “Hábito de lectura”.

Pregunta: ¿Usas el sumillado para resumir lo que lees?		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	23	19.0	19.0
	Raramente	32	26.4	45.5
	Ocasionalmente	34	28.1	73.6
	Frecuentemente	25	20.7	94.2
	Muy Frecuentemente	7	5.8	100.0
	Total	121	100.0	



**Figura 18.** Distribución del porcentaje de estudiantes que usan el sumillado para resumir lo que leen, según escala de gradación.

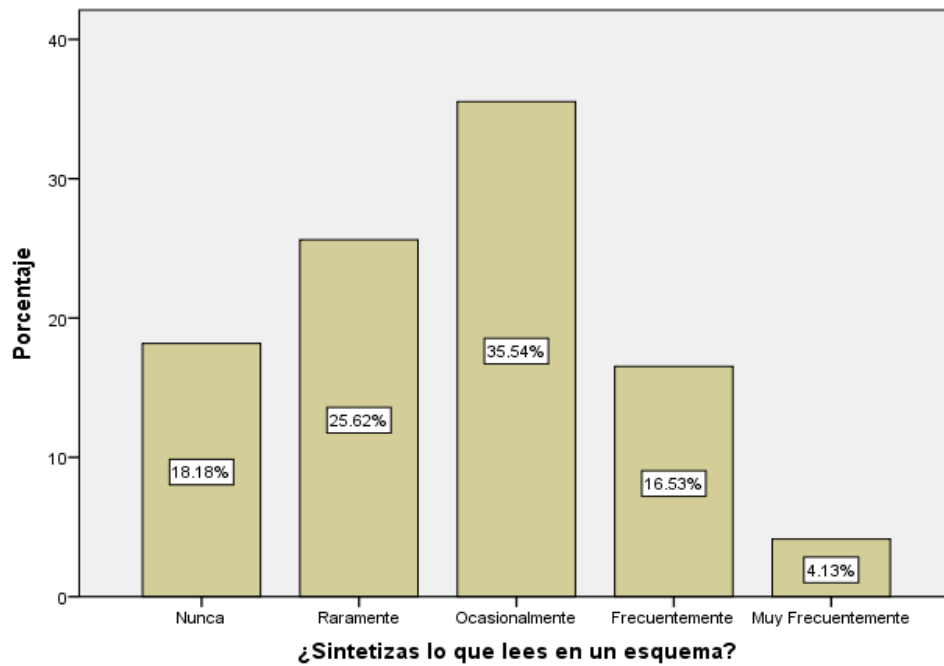
### **Análisis y discusión:**

La tabla 18. Y la figura 18. muestran los resultados respecto a si los estudiantes usan el sumillado cuando leen, los datos obtenidos indican que se muestran resultados relativamente similares entre las alternativas raramente y ocasionalmente (26.4%, 28.1% respectivamente); un 20.7% demostró utilizar esta estrategia frecuentemente; un 19.0% refirió no hacerlo nunca; y con el porcentaje más bajo se tiene un 5.8% perteneciente a la alternativa muy frecuentemente. Estos datos indican que los estudiantes en su mayoría no tienen en cuenta el uso del sumillado para resumir los textos que leen, al igual que el resumen este permite rescatar lo principal de cada párrafo, con la diferencia de que el último requiere de un mayor esfuerzo, dado que se escriben las ideas más importantes al costado de cada párrafo. Sebastián y Ballesteros (s.f.) manifiestan que el sumillado permite

rescatar la información relevante y sirven para hacer claros aspectos que muchas veces se encuentran implícitos en un texto.

**Tabla 19.** Frecuencia y porcentaje de estudiantes que sintetizan lo que leen en un esquema, según la pregunta número 19 del cuestionario “Hábito de lectura”.

Pregunta: ¿Sintetizas lo que lees en un esquema?		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	22	18.2	18.2
	Raramente	31	25.6	43.8
	Ocasionalmente	43	35.5	79.3
	Frecuentemente	20	16.5	95.9
	Muy Frecuentemente	5	4.1	100.0
	Total	121	100.0	



**Figura 19.** Distribución de porcentaje de estudiantes que sintetizan lo que leen en un esquema, según escala de gradación.

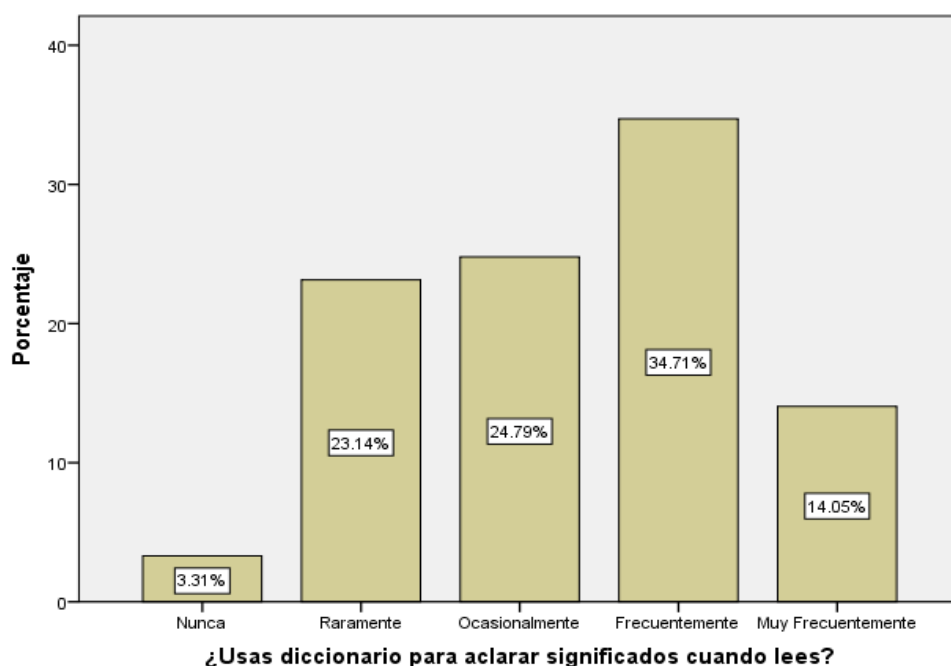
### Análisis y discusión:

La tabla 19. y figura 19. muestran los resultados de la pregunta formulada respecto a si los estudiantes sintetizan lo que leen en un esquema. Como se muestra en dicha tabla y gráfico solo un 4.1% indicó realizarlo muy frecuentemente; un 35.5% manifestó realizarlo ocasionalmente; un 25.6% expresó hacerlo raramente; y un 18.2% nunca realiza esta actividad, lo cual indica el poco uso de organizadores para sintetizar información que permita guardarla por mucho más tiempo. En la tesis, “Estrategias para mejorar la comprensión y la producción de textos en estudiantes del primer año de ingeniería metalúrgica de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa”, Choque (2017) refiere que se ha constatado que en el estado inicial los estudiantes pese a considerar que la lectura es un recurso fundamental de autoaprendizaje y es un medio de gran valor para la construcción de saberes, no conocen estrategias ni técnicas de lectura. Datos que se relacionan con la presente investigación, debido a que solo se usan en un nivel medio, lo que implica su desconocimiento por gran parte de estudiantes.

**Tabla 20.** Frecuencia y porcentaje de estudiantes que usan el diccionario para aclarar significados cuando leen, según la pregunta número 20 del cuestionario “Hábito de lectura”.

Pregunta: ¿Usas el diccionario para aclarar significados cuando lees?		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	4	3.3	3.3
	Raramente	28	23.1	26.4
	Ocasionalmente	30	24.8	51.2
	Frecuentemente	42	34.7	86.0
	Muy Frecuentemente	17	14.0	100.0
	Total	121	100.0	





**Figura 20.** Distribución del porcentaje de estudiantes que usan el diccionario para aclarar significados cuando leen, según escala de gradación.

#### **Análisis y discusión:**

En la tabla 20. y figura 20. se muestra los resultados sobre si los estudiantes usan el diccionario cuando encuentran palabras desconocidas al momento de leer, los resultados indican que 34.7% lo hace frecuentemente, un 24.8% ocasionalmente y con el porcentaje más bajo está la opción nunca con un 3.3%, indicando de este modo que los estudiantes si toman conciencia para entender el significado de términos desconocidos al momento de leer. Solé (2004) refiere en cuanto a palabras desconocidas en un texto, es importante en primera instancia inferir significados de acuerdo al contexto y conocimientos previos, sin embargo, si no se puede solucionar con lo anterior, se debe acudir a fuentes externas como el docente o el diccionario que permita salir de dudas.

#### 2.1.4. Valoración de las dimensiones del hábito de lectura

Para dar un valor al hábito de lectura en las tres dimensiones evaluadas (motivación, frecuencia y estrategias) las alternativas de las preguntas de la encuesta se han agrupado en tres niveles:

**Bueno**, que agrupa las alternativas muy frecuentemente y frecuentemente.

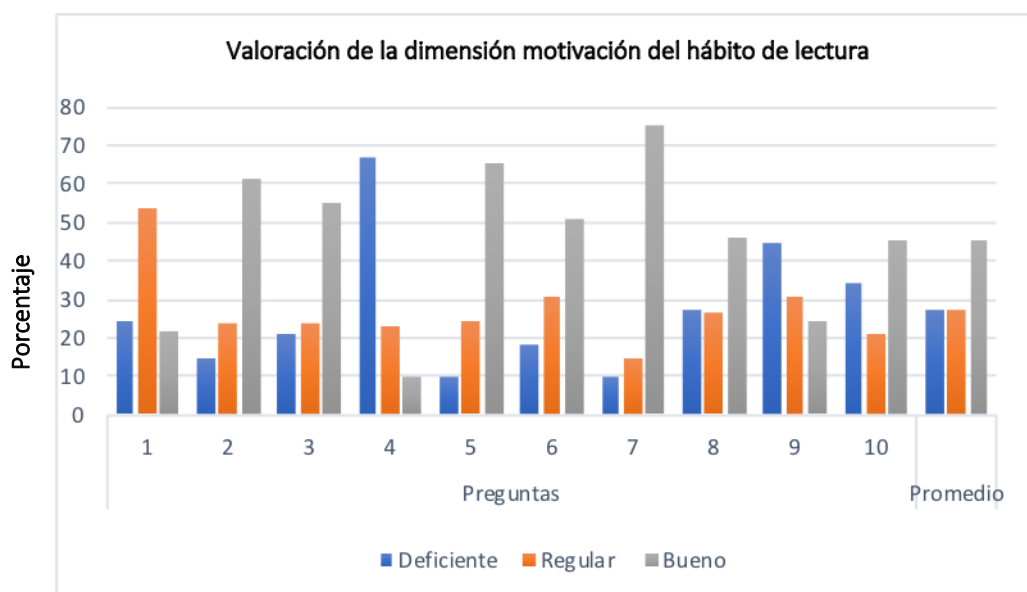
**Regular**, para la alternativa ocasionalmente.

**Deficiente**, para agrupar las alternativas nunca y raramente.

##### 2.1.4.1. Dimensión motivación

**Tabla 21.** Porcentaje de la valoración de la dimensión motivación del hábito de lectura; preguntas 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7,8 ,9 ,10 del cuestionario “Hábito de lectura”.

Valoración de la motivación para el hábito lector	Preguntas										Promedio
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Deficiente	24.8	14.8	20.7	66.9	9.9	18.2	9.9	27.3	44.6	33.9	27.1
Regular	53.7	24.0	24.0	23.1	24.8	30.6	14.9	26.4	30.6	20.7	27.28
Bueno	21.5	61.2	55.3	10.0	65.3	51.2	75.2	46.3	24.8	45.4	45.62



**Figura 21.** Distribución del porcentaje de la valoración de la dimensión motivación del hábito de lectura por niveles.

**Análisis y discusión:**

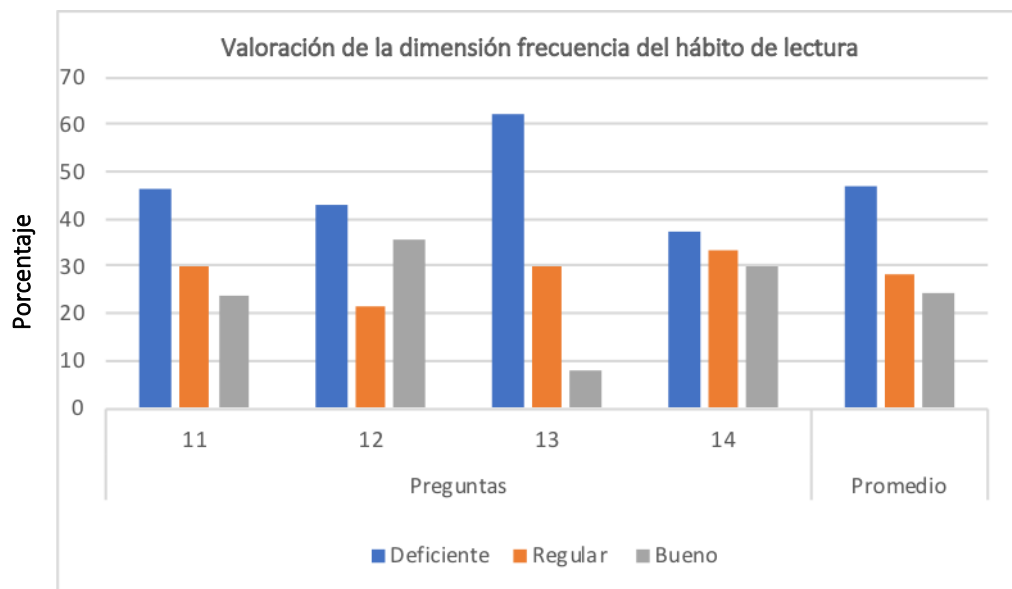
En la tabla 21. y figura 21. se muestran los resultados sobre las preguntas pertenecientes a la dimensión motivación según el nivel obtenido, en donde se observa que el porcentaje más alto con 45.4% obtuvo un resultado bueno, un 27.28% alcanzó un nivel regular y un 27.1% un nivel deficiente. Estos datos indican en un mayor porcentaje que los estudiantes se encuentran motivados hacia la lectura, un factor importante para adquirir el hábito de lectura. Como se citó en De la Puente “La motivación lectora influye en el rendimiento o comprensión, a mayor motivación, mayor tiempo dedicado a la actividad lectora y, por consiguiente, mejor nivel de comprensión” (Guthrie, et. al, citados en Díaz y Gámez, 2002). Los datos de esta investigación concuerdan con la investigación de De la Puente (2015), donde según la encuesta aplicada sorprendentemente un alto

porcentaje de encuestados 82.42% se encuentran en los niveles medios y altos de escala de motivación intrínseca hacia la lectura.

#### 2.1.4.2. Dimensión frecuencia

**Tabla 22.** Porcentaje de la valoración de la dimensión frecuencia del hábito de lectura; preguntas del cuestionario 11, 12, 13, 14 “Hábito de lectura”.

Valoración de la frecuencia para el hábito lector	Preguntas				Promedio
	11	12	13	14	
Deficiente	46.3	43.0	62.0	37.2	47.1
Regular	29.8	21.5	29.8	33.1	28.6
Bueno	23.9	35.5	8.2	29.7	24.3



**Figura 22.** Distribución del porcentaje de la valoración de la dimensión frecuencia del hábito lector por niveles.

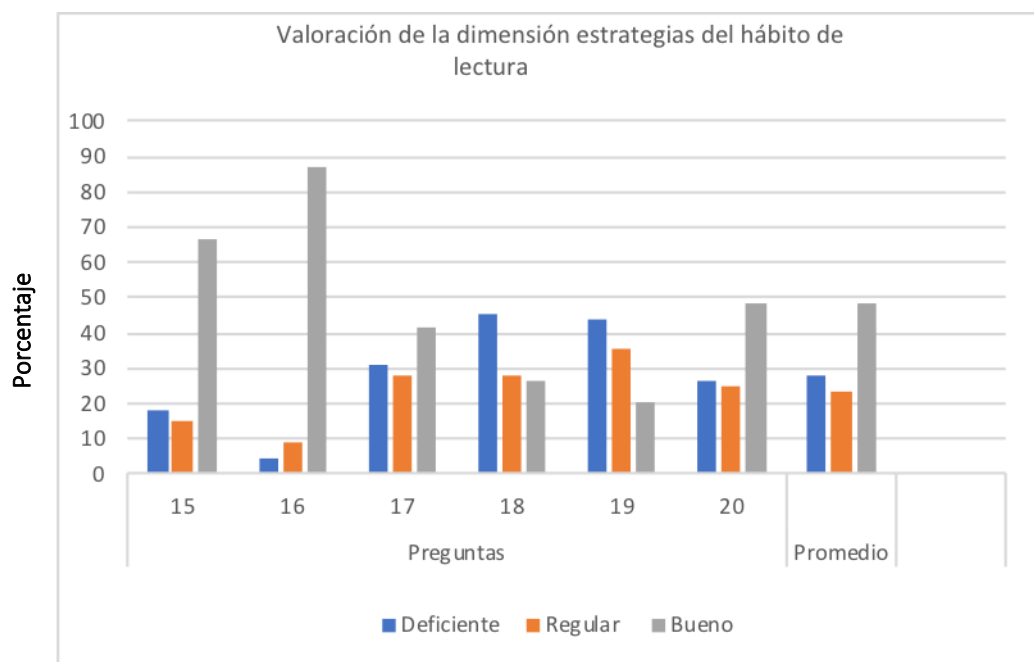
### **Análisis y discusión:**

La tabla 22. y figura 22. indican los datos obtenidos según la dimensión frecuencia, donde se visualiza que un mayor porcentaje se encuentra en un nivel deficiente con un 47.1%, con el nivel más bajo se tiene a bueno con 24.3%. Lo mencionado permite afirmar el bajo nivel de lectura que tienen la mayor cantidad de estudiantes universitarios del primer ciclo de la Universidad Privada del Norte de Cajamarca en el 2018, estos resultados se encuentran relacionados de manera directa al poco apoyo que los estudiantes han recibido en años anteriores por parte de familiares y de la escuela. Sánchez y Yubero (2015) expresan, para adquirir el hábito lector necesitamos de un proceso educativo donde son elementos determinantes el entorno familiar, el escolar y la facilidad de acceso a la lectura, el nivel de estudios de los padres, el sexo y el rendimiento académico. De la Puente (2015) en su tesis, muestra que el hábito lector no ha sido fomentado durante la infancia, donde 43.99% ha carecido en absoluto de modelos y prácticas, un 14.2% ha sido estimulados mínimamente.

#### **2.1.4.3. Dimensión estrategias**

**Tabla 23.** Porcentaje de la valoración de la dimensión estrategias del hábito de lectura; preguntas 15, 16, 17, 18, 19, 20 del cuestionario “Hábito de lectura”.

Valoración de las estrategias para el hábito lector	Preguntas						Promedio
	15	16	17	18	19	20	
Deficiente	18.2	4.1	30.6	45.5	43.8	26.5	28.1
Regular	14.9	9.1	28.1	28.1	35.6	24.8	23.4
Bueno	66.9	86.8	41.3	26.4	20.6	48.7	48.5



**Figura 23.** Distribución del porcentaje de la valoración de la dimensión estrategias del hábito de lectura por niveles.

**Análisis y discusión:**

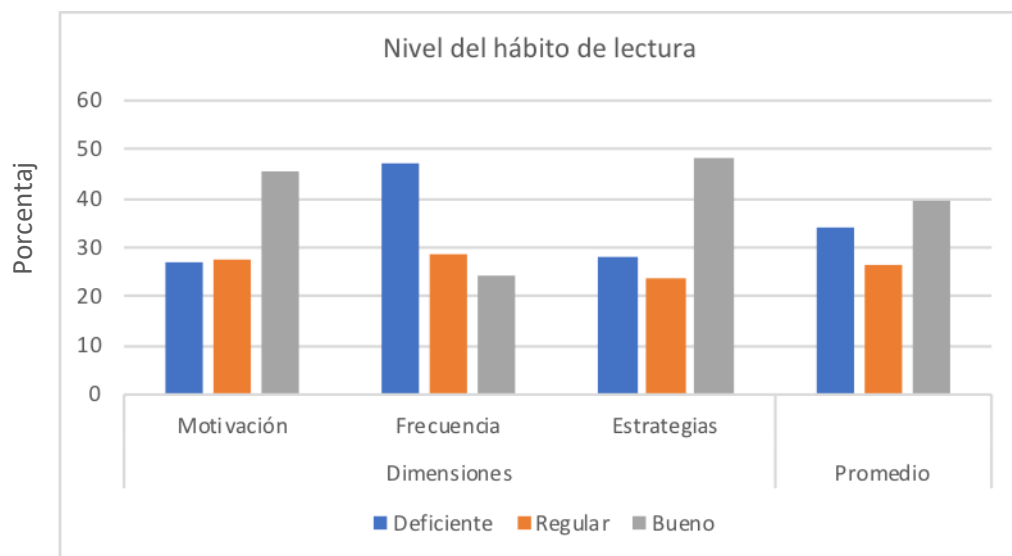
La tabla 23. y figura 23. muestran los resultados sobre la dimensión estrategias, los cuales indican que un alto porcentaje obtuvo un nivel bueno con 48.6%, un nivel regular con 23.4% y el deficiente con 28.1%. Estos resultados demuestran que el mayor porcentaje de estudiantes sí tiene en cuenta el uso de alguna estrategia al momento de leer, lo cual es muy importante para la comprensión de los textos, así como para retener la información por mucho más tiempo. Al respecto Solé (2004) expresa que las estrategias sirven para intensificar la comprensión y el recuerdo de lo que se lee, así como para detectar y compensar los posibles errores o fallos de comprensión. Además, ayudan a la obtención de una meta, permiten avanzar el curso de la acción del lector, se caracterizan por el hecho de que no se encuentran sujetas a una clase de contenido o a un tipo de texto exclusivamente,

sino que pueden adaptarse a diferentes situaciones de lectura; implican los componentes metacognitivos de control sobre la propia comprensión. En el trabajo de investigación de Choque (2017) se muestra que inicialmente los estudiantes pese a considerar que la lectura es un recurso fundamental de autoaprendizaje y es un medio de gran valor para la construcción de saberes, no conocen estrategias ni técnicas de lectura, datos que no concuerdan con esta investigación, mostrando de este modo que los estudiantes del primer ciclo de la Universidad Privada del Norte, hacen uso de estrategias básicas para la comprensión de textos.

### 2.1.5. Nivel del hábito de lectura

**Tabla 24.** Porcentajes generales de los resultados sobre el nivel del hábito de lectura.

Nivel del hábito de lectura	Dimensiones			Promedio
	Motivación	Frecuencia	Estrategias	
Deficiente	27.1	47.1	28.1	34.1
Regular	27.28	28.6	23.4	26.4
Bueno	45.62	24.3	48.5	39.5



**Figura 24.** Distribución de porcentajes por niveles del hábito de lectura

### **Análisis y discusión:**

La tabla 24. y figura 24. muestran los resultados sobre el nivel del hábito de lectura, donde se puede visualizar que el nivel más elevado es bueno con 39.5%, con 26.4% se muestra el nivel regular, y el nivel deficiente presenta un 34.1%, estos datos indican que los estudiantes del primer ciclo de la Universidad Privada del Norte de Cajamarca mantienen un hábito de lectura bueno, más influenciado por la motivación y el uso de estrategias que por la frecuencia, importante para la comprensión de textos, sin embargo, no existe una diferencia significativa con el nivel deficiente, de allí que una buena cantidad de estudiantes mantiene este nivel, lo cual es preocupante, debido a que se espera que los estudiantes universitarios aporten con diversas investigaciones que permita no solo la superación personal, sino la mejora de la sociedad, y para realizarlas es necesario acceder a diferentes fuentes de información, donde una lectura constante será fundamental, teniendo en cuenta además que esta edad es la más indicada por corresponder a características relacionadas al del hombre adulto, al respecto Aguirre (1994) expresa “el adolescente presenta unas formas de conocimiento semejantes a las del hombre adulto, que se corresponden con las formas de conocimientos calificadas científicas por nuestra cultura” (p.144).

La conducta lectora debe formar parte del repertorio conductual del sujeto, insertándose en su propio estilo de vida. (Larrañaga y Yubero, citados en Sánchez y Yubero, 2015). Conducta que no se observa en los estudiantes, este problema está relacionado al poco interés que muestran tanto padres como maestros en años anteriores por insertar actitudes que conlleven a una lectura constante, de allí que De la Puente (2015) menciona en cuanto al hábito de lectura, que este no ha sido fomentado durante la infancia, a pesar de que la mayoría de encuestados reveló que



ha contado con material de lectura en su niñez. Asimismo, Sánchez y Yubero (2015) expresan, para adquirir el hábito lector es determinante el entorno familiar, el escolar y la facilidad de acceso a la lectura.

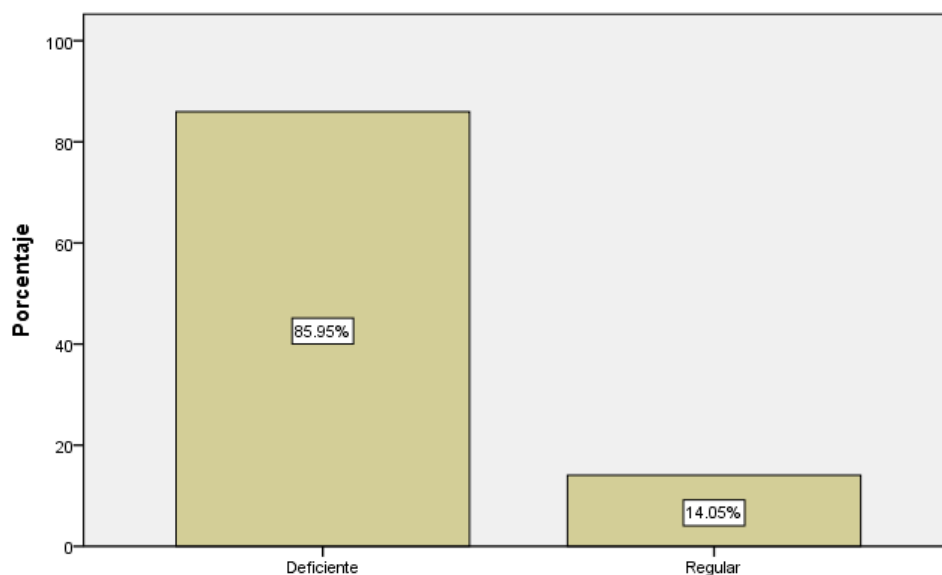
## 2.2. Redacción de textos expositivos

### 2.2.1. Dimensión planificación

**Tabla 25.** Frecuencia y porcentaje de estudiantes que durante la planificación tienen en cuenta los elementos que conforman la introducción del texto expositivo.

**Selecciona ideas del tema elegido y las organiza en cuatro apartados; parte llamativa, marco o contexto, enunciación del tema y anticipación, además redactados en frases nominales.**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	104	86.0	86.0
	Regular	17	14.0	100.0
	Total	121	100.0	



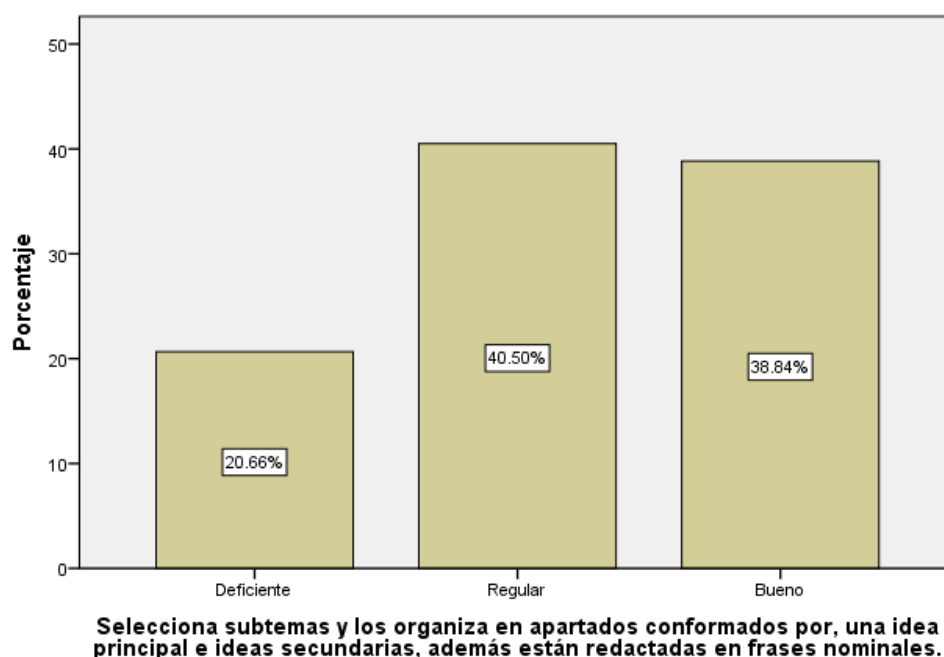
**Selecciona ideas del tema elegido y las organiza en cuatro apartados: parte llamativa, marco o contexto, enunciación del tema y anticipación, además están redactados en frases nominales.**

**Figura 25.** Distribución del porcentaje de estudiantes que, durante la planificación, tienen en cuenta los elementos que conforman la introducción del texto expositivo, según nivel.

**Tabla 26.** Frecuencia y porcentaje de estudiantes que, durante la planificación del desarrollo tienen en cuenta la selección de subtemas y los organizan en apartados conformados por, una idea principal e ideas secundarias, además redactados en frases nominales.

**Selecciona subtemas y los organiza en apartados conformados por, una idea principal e ideas secundarias, además están redactadas en frases nominales.**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	25	20.7	20.7
	Regular	49	40.5	61.2
	Bueno	47	38.8	100.0
	Total	121	100.0	

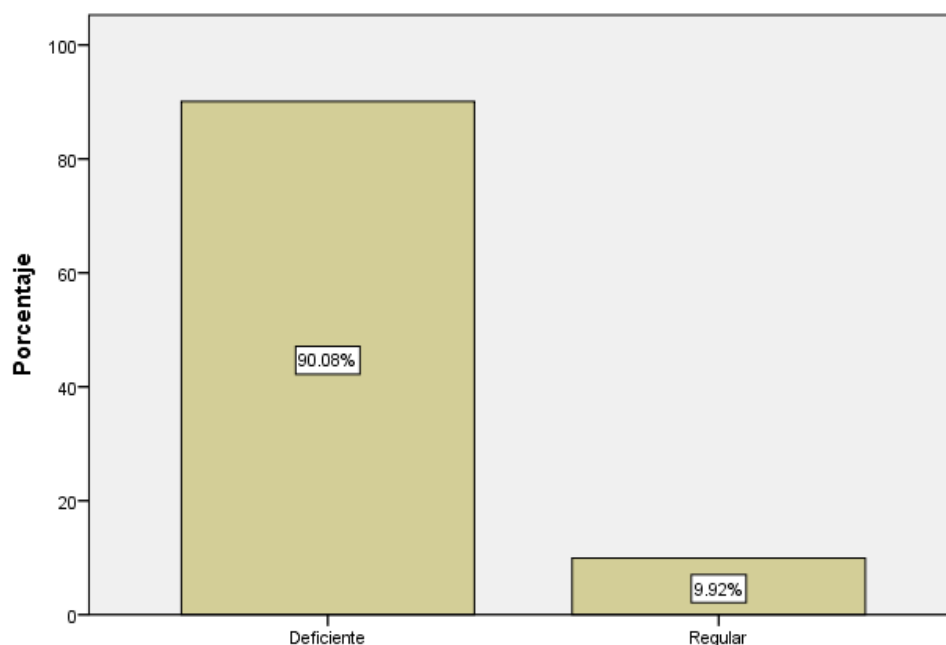


**Figura 26.** Distribución del porcentaje de estudiantes que durante la planificación del desarrollo tienen en cuenta la selección de subtemas y los organizan en apartados conformados por, una idea principal e ideas secundarias, además redactados en frases nominales; según nivel.

**Tabla 27.** Frecuencia y porcentaje de estudiantes que durante la planificación tienen en cuenta los elementos que conforman la conclusión del texto expositivo.

**Selecciona datos y los organiza en tres apartados; reiteración del tema, síntesis y reflexión, además están redactados en frases nominales.**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	109	90.1	90.1
	Regular	12	9.9	100.0
	Total	121	100.0	



**Selecciona ideas y las organiza en tres apartados: reiteración del tema, síntesis y reflexión, además están redactados en frases nominales.**

**Figura 27.** Distribución del Porcentaje de estudiantes que durante la planificación tienen en cuenta los elementos que conforman la conclusión del texto expositivo, según nivel.

#### **Análisis y discusión:**

En la tabla 25. y la figura 25. se muestran los resultados sobre la redacción de textos expositivos, referente a la planificación de la introducción de un texto expositivo, con un porcentaje relativamente superior, 86.0%, se muestra a los estudiantes que no tienen en cuenta la organización de ideas del tema seleccionado en un esquema de planificación que cuente con la estructura de un texto expositivo, introducción para ser exacto, solo un 14.0% se encuentra en un nivel regular, no se localizó ningún estudiante en un nivel bueno, estos datos indican que en su mayoría los estudiantes no tienen la noción de como elaborar un esquema de planificación

para la introducción de un texto expositivo. En cuanto a los elementos por los cuales está conformada la introducción. Tineo (2016) refiere que son: parte llamativa, marco o contexto, enunciación del tema y anticipación de lo que vendrá, elementos que de manera general forman parte de una introducción y que son de total desconocimiento por parte de los estudiantes.

Respecto al desarrollo, la tabla 26. y la figura 26. indican que solo el 20.7% se encuentra en un nivel deficiente, un 38.8% en un nivel bueno y un 40.5% en un nivel regular, demostrando así que la mayoría de los estudiantes tienen mucha más noción sobre la planificación del desarrollo de un texto expositivo que de la introducción de este. En esta parte se encuentran los subtemas que se abordarán, como lo menciona Tineo (2016) Constituye la parte medular del texto y contiene los puntos importantes del tema, los cuales más adelante se redactarán a partir de párrafos con oraciones temáticas específicas y a través del uso de estrategias discursivas.

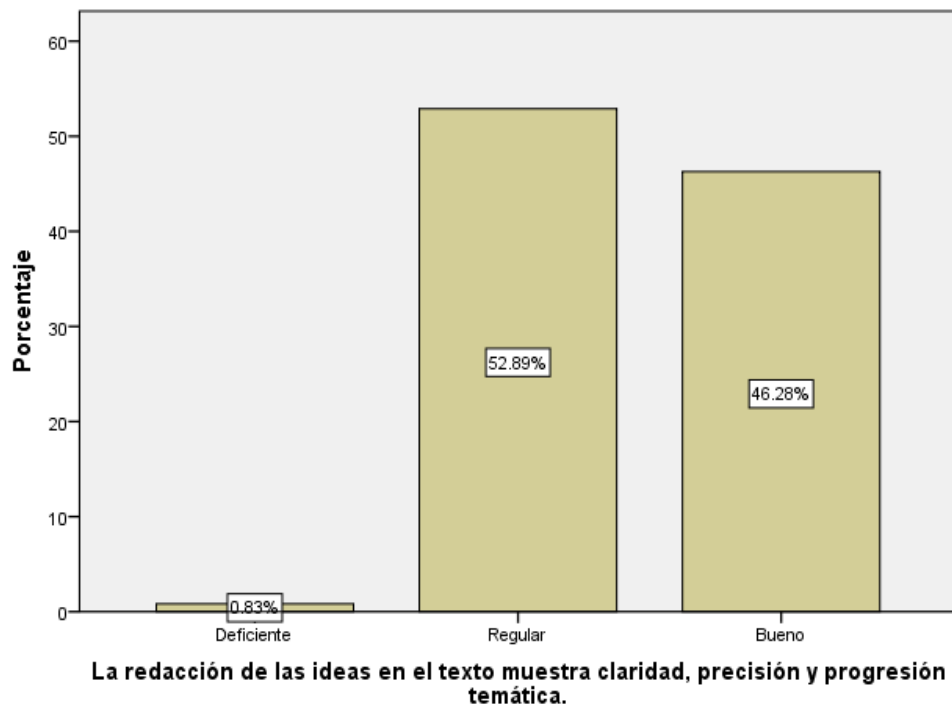
En cuanto a la planificación de la conclusión la tabla 27. y la figura 27. muestran que un 90.1% no elabora una planificación para la conclusión de un texto expositivo, y un 9.9% se encuentra en un nivel regular, no se evidencia estudiantes en el nivel bueno. Esto permite afirmar que los estudiantes carecen de conocimientos de los elementos que conforman la síntesis de un texto expositivo, lo que no permitió incluir estos elementos en el esquema de planificación. Tineo (2016) considera que los elementos que conforman la conclusión de un texto expositivo son: el conector de cierre, el tema que fue objeto de la redacción, síntesis y reflexión, elementos que se generalizan en los párrafos de cierre de textos expositivos de manera general.

### 2.2.2. Dimensión textualización

**Tabla 28.** Frecuencia y porcentaje de estudiantes que durante la redacción muestran claridad, precisión y progresión temática de ideas.

**La redacción de las ideas en el texto muestra claridad, precisión y progresión temática.**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	1	.8	.8
	Regular	64	52.9	53.7
	Bueno	56	46.3	100.0
	Total	121	100.0	

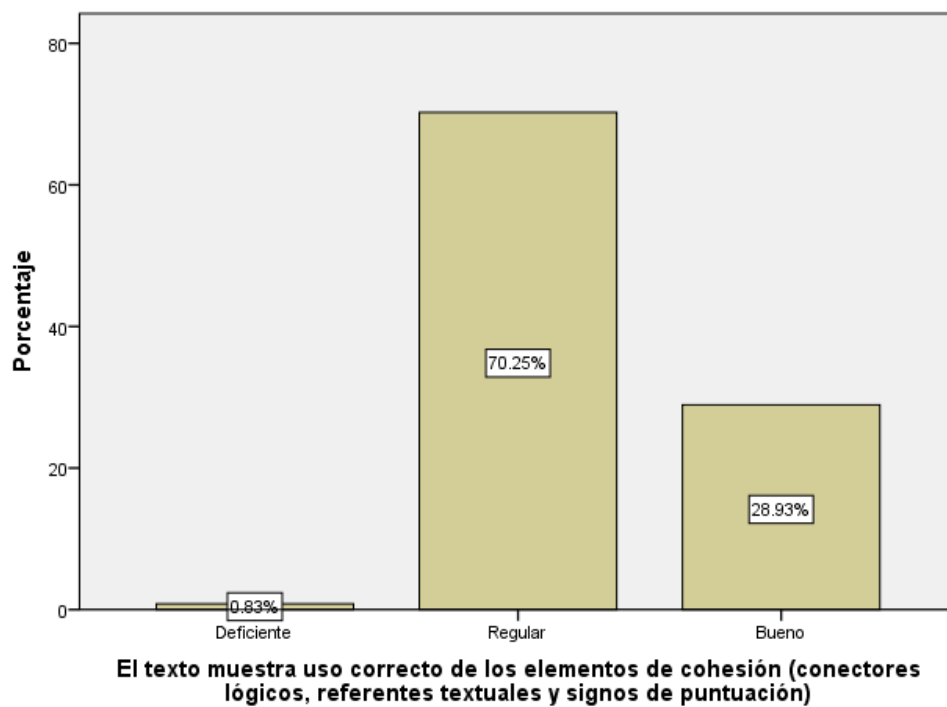


**Figura 28.** Distribución del porcentaje de estudiantes que durante la redacción muestran claridad, precisión y progresión temática de ideas, según nivel.

**Tabla 29.** Frecuencia y porcentaje de estudiantes que durante la redacción muestran el uso correcto de elementos de cohesión.

**El texto muestra uso correcto de los elementos de cohesión (conectores lógicos, referentes textuales y signos de puntuación)**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	1	.8	.8
	Regular	85	70.2	71.1
	Bueno	35	28.9	100.0
	Total	121	100.0	

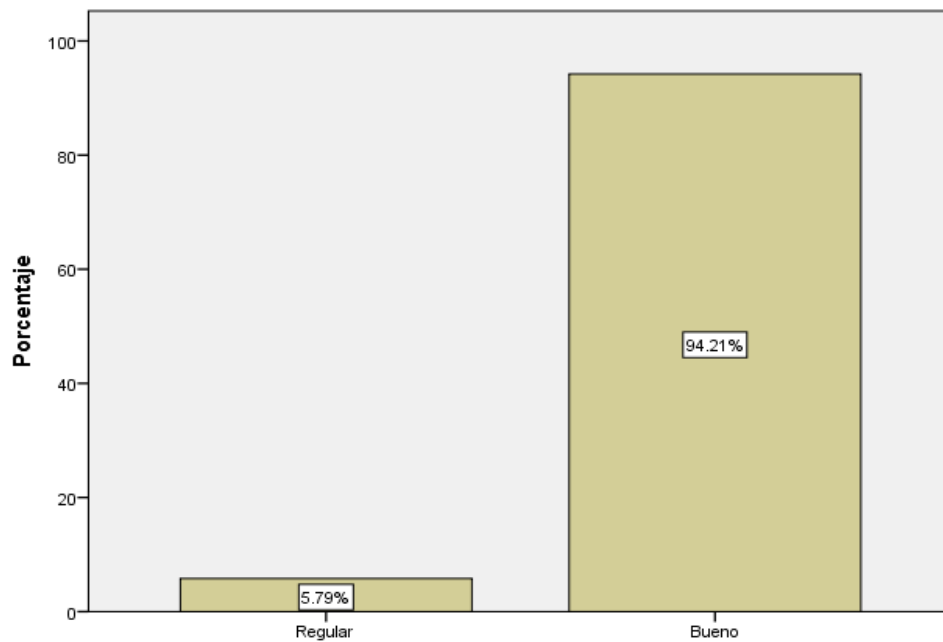


**Figura 29.** Distribución del porcentaje de estudiantes que durante la redacción muestran el uso correcto de elementos de cohesión, según nivel.

**Tabla 30.** Frecuencia y porcentaje de estudiantes que usan la variante formal de la lengua al redactar textos expositivos.

**El texto utiliza la variante formal de la lengua.**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Regular	7	5.8	5.8
	Bueno	114	94.2	100.0
	Total	121	100.0	



**El texto utiliza la variante formal de la lengua.**

**Figura 30.** Distribución del porcentaje de estudiantes que usan la variante formal de la lengua al redactar textos expositivos, según nivel.

**Análisis y discusión:**

Todo texto expositivo cuenta con propiedades fundamentales como la coherencia, cohesión y adecuación. La tabla 28. y figura 28. indican el nivel de coherencia mostrado en los textos escritos por los estudiantes, donde se observa



que el puntaje más alto se encuentra en un nivel regular con un 52.9%, con un nivel bueno 46.3% y solo un 0.8% demostró un nivel deficiente. Datos que revelan que existe un nivel relativamente bueno en cuanto a la coherencia en la redacción, lo cual es muy importante, debido a que en el ámbito universitario los estudiantes se enfrentan a la redacción de diversos tipos de textos académicos, los cuales deben mantener coherencia para poder comprenderse; Cassany (2008) expresa “La coherencia es la propiedad del texto que selecciona la información (relevante/irrelevante) y organiza la estructura comunicativa de una manera determinada” (p.30). Además, Marín (2008) refiere “el sentido global de la comunicación está constituido por el encadenamiento y entretendido de los distintos enunciados que componen un texto” (p. 116).

En cuanto a cohesión la tabla 29. y la figura 29. muestran que solo un 0.8% se encuentra en nivel deficiente, un 70.2% en un nivel regular y un 28.9% en un nivel bueno, mostrando así que la mayoría de los estudiantes tiene una noción del uso adecuado de conectores, referentes y signos de puntuación al momento de unir ideas, sin embargo, no es un nivel suficiente; se espera que debería ser el bueno, debido a que esta propiedad es tan importante como la coherencia, ambas se encuentran unidas entre sí y forman parte de una óptima redacción. Cassany (2008) en cuanto a la cohesión refiere “es la propiedad del texto que conecta las diferentes frases entre sí mediante las formas de cohesión. Estos mecanismos tienen la función de asegurar la interpretación de cada frase en relación con las demás y, en definitiva, asegurar la comprensión del significado global del texto”

Respecto a la adecuación de un texto, la tabla 30. y la figura 30. muestran que en su mayoría los estudiantes usan la variante formal de la lengua, indicando un nivel bueno con un 94.2%, solo un 5.8% indicó un nivel regular, no se observó

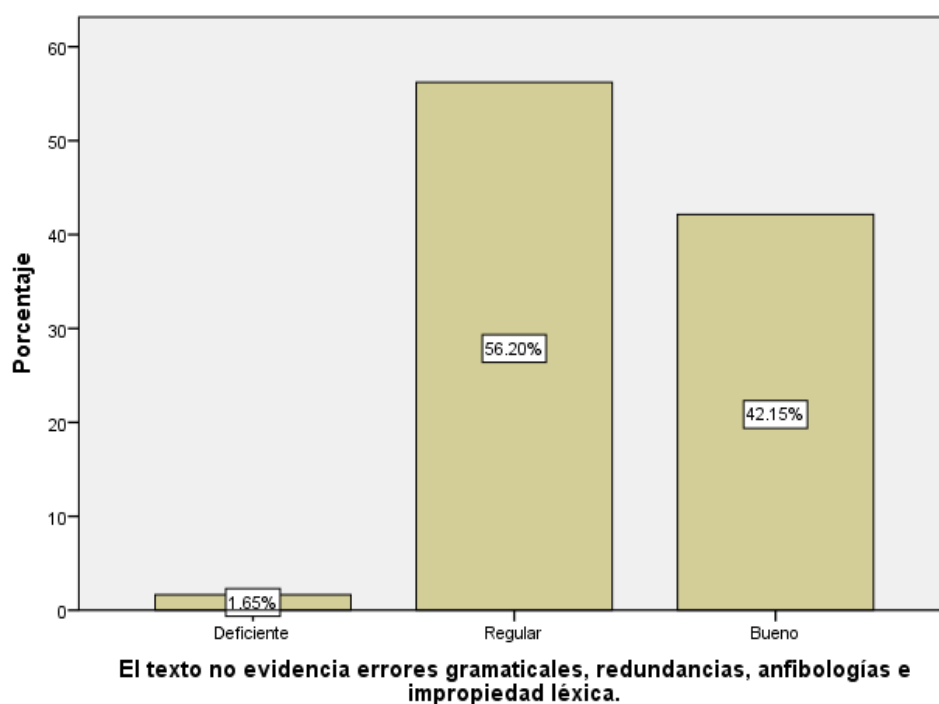
ningún estudiante en el nivel deficiente. Teniendo en cuenta estos datos se puede deducir que los estudiantes tienen en cuenta la situación comunicativa, lo que conlleva a usar la variante formal de la lengua al momento de redactar textos expositivos. Sánchez (2005) refiere respecto a la adecuación “requiere una forma de comunicación adaptada al tema de que trata (general o particular, divulgativo o especializado), a las intenciones comunicativas (informar, instruir, argumentar, describir) (p.19).

### 2.2.3. Dimensión revisión

**Tabla 31.** Frecuencia y porcentaje de estudiantes que en la redacción final de su texto tuvieron en cuenta la revisión de errores gramaticales, redundancias, anfibologías e impropiedad léxica.

**El texto no evidencia errores gramaticales, redundancias, anfibologías e impropiedad léxica.**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	2	1.7	1.7
	Regular	68	56.2	57.9
	Bueno	51	42.1	100.0
	Total	121	100.0	

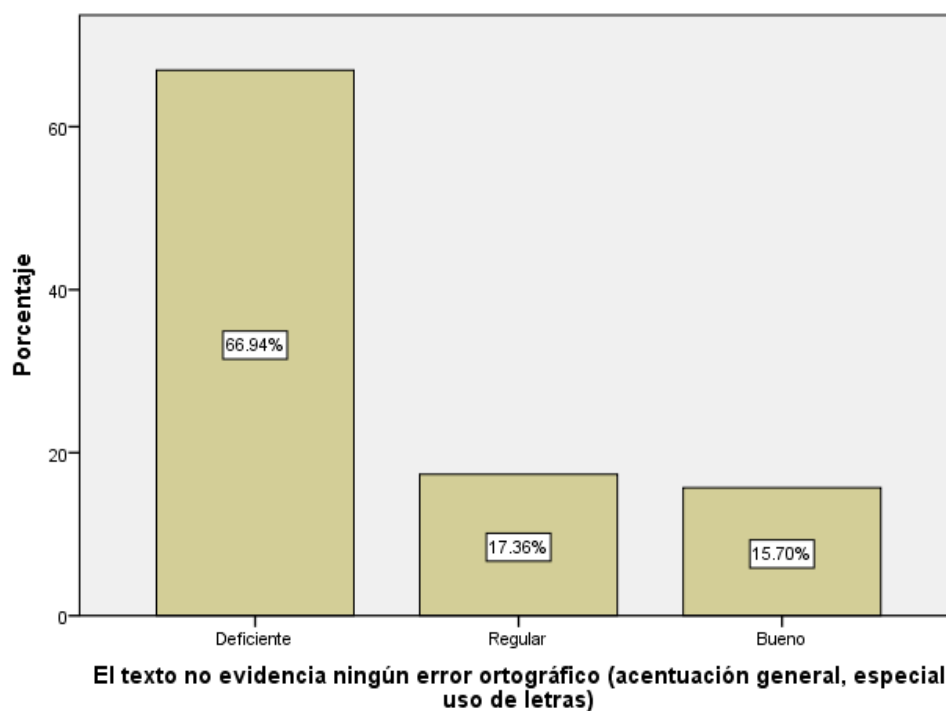


**Figura 31.** Distribución del porcentaje de estudiantes que en la redacción final de su texto tuvieron en cuenta la revisión de errores gramaticales, redundancias, anfibologías e impropiedad léxica, según nivel.

**Tabla 32.** Frecuencia y porcentaje de estudiantes que en la redacción final de su texto tuvieron en cuenta la corrección ortográfica.

**El texto no evidencia errores ortográficos (acentuación general, especial, uso de letras)**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	81	66.9	66.9
	Regular	21	17.4	84.3
	Bueno	19	15.7	100.0
	Total	121	100.0	



**Figura 32.** Distribución del porcentaje de estudiantes que en la redacción final de su texto tuvieron en cuenta la corrección ortográfica, según nivel.

### **Análisis y discusión:**

La revisión es una parte importante en la redacción, de allí que los datos de la tabla 31. y figura 31. muestran los resultados obtenidos al respecto; se visualiza un 56.2% de estudiantes en un nivel regular, un 42.1% demostró estar en un nivel bueno, solo un 1.7% se encontró en un nivel deficiente. Esto permite afirmar que la mayor parte de estudiantes no presenta errores gramaticales, redundancias, anfibologías e impropiedad léxica. Sin embargo, en cuanto a ortografía los datos mostrados en la tabla 32. y la figura 32. indican que en un nivel bueno solo se encuentran 15.7% de estudiantes, la mayor parte indican un nivel deficiente con 66.9% y en un nivel regular un 17.4%; indicando de este modo un alto porcentaje de estudiantes que presentan carencia del uso de reglas ortográficas, tanto

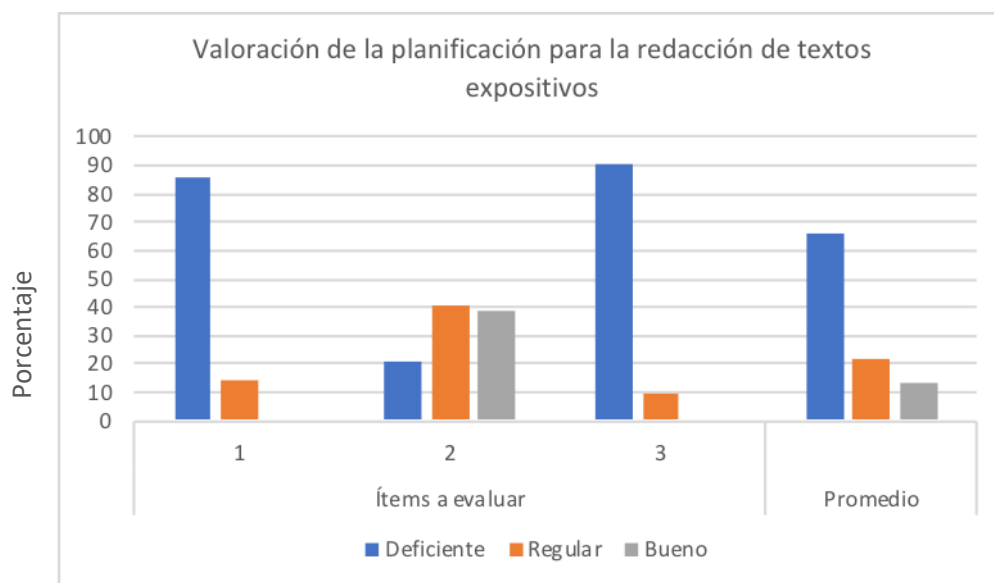
puntuación como uso de letras. (Sánchez, 2005). Las correcciones son necesarias en un texto para llegar a cumplir con los objetivos propuestos, estas son transformaciones del texto que sirven para darle claridad, orden y variedad, siempre que conserve sus ideas fundamentales.

## 2.2.4. Valoración de las dimensiones de la redacción de textos expositivos

### 2.2.4.1 Dimensión planificación

**Tabla 33.** Porcentaje de la valoración de la dimensión planificación de la redacción de textos expositivos para los ítems 1, 2, 3, de la rúbrica de evaluación.

Valoración de la planificación para la redacción de textos expositivos	Ítems a evaluar			Promedio
	1	2	3	
Deficiente	86.0	20.7	90.1	65.6
Regular	14.0	40.5	9.9	21.5
Bueno	0.0	38.8	0.0	12.9



**Figura 33.** Distribución del porcentaje de la valoración de la dimensión planificación de la redacción de textos expositivos.

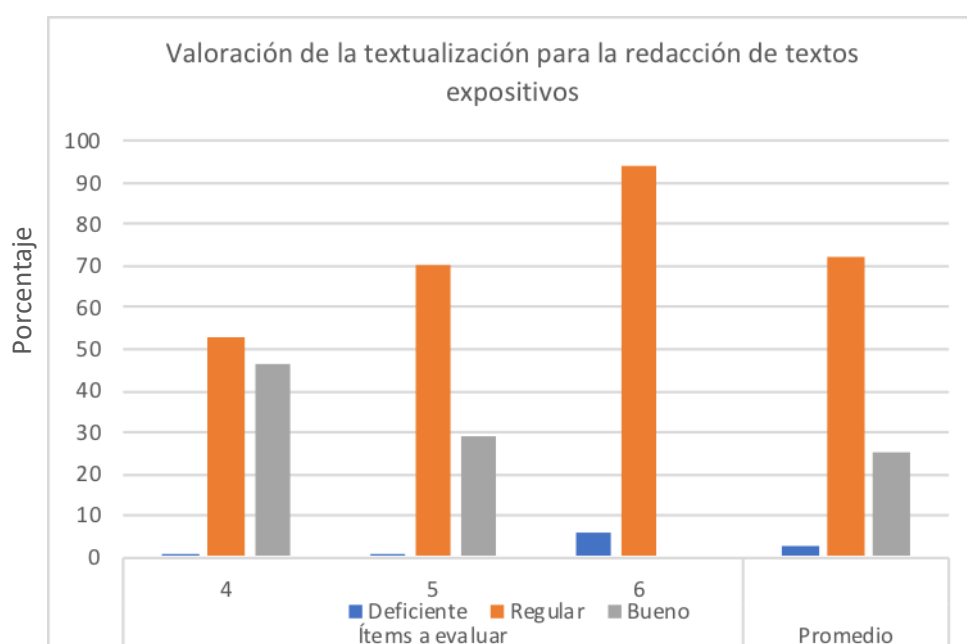
### **Análisis y discusión:**

La tabla 33. y figura 33. Indican los resultados obtenidos en cuanto a la dimensión planificación de la redacción de textos expositivos, en donde se muestra que el 65.6% se encuentran en un nivel deficiente, solo un 12,9 % está ubicado en un nivel bueno, datos que permiten afirmar que los estudiantes no tienen la noción de una planificación al momento de redactar, estos resultados concuerdan con la investigación de Moreano y Roca (2014), en su trabajo de tipo descriptivo, observaron que pese a que las estrategias más trabajadas son las de planificación: análisis guiado de fuentes, discusión grupal entre alumnos, elaboración de redes conceptuales y esquemas, no se la seleccionó y organizó información para su posterior utilización en la elaboración de esquemas de producción textual, corroborando de este modo el desconocimiento de la planificación textual. Asimismo, Arrieta y Meza (s.f.) expresaron que en la redacción de los estudiantes objeto de su estudio existió incoherencia de resúmenes de los textos objeto de lectura, donde se puede ver la falta de un plan de redacción, poca información, dada por el poco interés hacia la lectura, y las incorrecciones idiomáticas. Por otro lado, Cassany (2005) menciona que la planificación es un proceso de escritura que te permite tomar conciencia de la situación de comunicación en la que vas a intervenir y preparar un escrito que pueda lograr tus propósitos.

### 2.2.4.2. Dimensión textualización

**Tabla 34.** Porcentaje de la valoración de la dimensión textualización de la redacción de textos expositivos para los ítems 4,5,6 de la rúbrica de evaluación.

Valoración de la textualización para la redacción de textos expositivos	Ítems a evaluar			promedio
	4	5	6	
Deficiente	0.8	0.8	5.8	2.5
Regular	52.9	70.3	94.2	72.5
Bueno	46.3	28.9	0.0	25.0



**Figura 34.** Distribución del porcentaje de la valoración de la dimensión textualización de la redacción de textos expositivos.

#### Análisis y discusión:

La tabla 34. y figura 34. Dan a conocer los resultados sobre la dimensión textualización de la redacción de textos expositivos, en las cuales se verifica que el nivel sobresaliente es el regular con 72.5%, el nivel bueno presenta un 25.1%, y

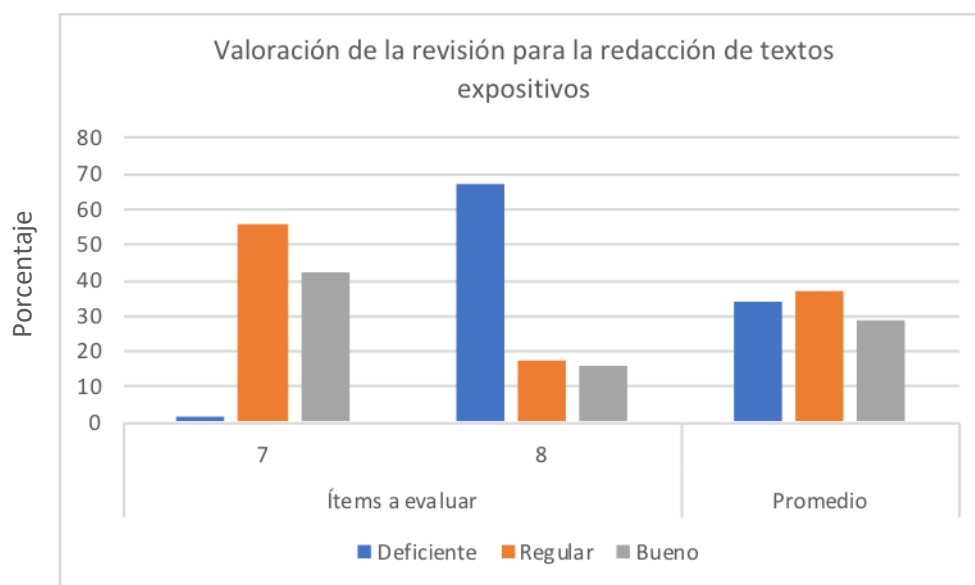
solo 2.5% muestran un nivel deficiente. Teniendo en cuenta la redacción propiamente dicha en cuanto al uso de las propiedades textuales, la mayor parte de estudiantes muestra un nivel óptimo, datos que no concuerdan con el trabajo de investigación de Ferrucci y Pastor (2013) quienes concluyeron que los alumnos que egresan al curso de habilidades lingüísticas básicas, no se encuentran aptos para el curso de redacción en el primer ciclo, debido a que el 82% desaprobó, pero también rescatan la idea de que tienen conocimientos básicos sobre características de un texto académico, es decir, hay evidencia de cierta instrucción en la redacción recibida durante el periodo escolar. Asimismo, cuentan con un manejo, aunque incipiente, de las habilidades que requieren para la adecuada redacción de textos. Sin embargo, se encontró concordancia, por un lado, con la investigación de Chávez (2015) en este trabajo se concluyó que, según la lista de cotejo que mide la producción de textos expositivos, los estudiantes se encuentran en el nivel medio de producción de estos. Los datos muestran que del 100% (60) de estudiantes evaluados de la muestra total, el 11,667% (3) poseen un nivel bajo de producción de textos expositivos; el 83,333% (50) un nivel medio y el 5% (7) un nivel alto. Por otro lado, Zelada (2016) en su tesis “Los niveles de logro alcanzado en la producción de textos expositivos escritos en estudiantes universitarios del curso de comprensión y producción de Lenguaje 1 de una universidad particular de Lima, Perú”. Afirmó que los resultados obtenidos muestran que los estudiantes presentan aciertos en la producción de textos expositivos, la mayoría se ubica en el nivel de proceso en la producción de textos expositivos escritos y, en menor proporción, en el nivel logrado, pero también presentan algunas debilidades sobre las cuales es preciso reflexionar para tomar decisiones acertadas que puedan abordarse a nivel de estrategias metodológicas.



### 2.2.4.3. Dimensión revisión

**Tabla 35.** Porcentaje de la valoración de la dimensión revisión de la redacción de textos expositivos para los ítems 7, 8 de la rúbrica de evaluación.

Valoración de la revisión para la redacción de textos expositivos	Ítems a evaluar		Promedio
	7	8	
Deficiente	1.7	66.9	34.3
Regular	56.2	17.4	36.8
Bueno	42.1	15.7	28.9



**Figura 35.** Distribución del porcentaje de la valoración de la dimensión revisión de la redacción de textos expositivos.

#### Análisis y discusión:

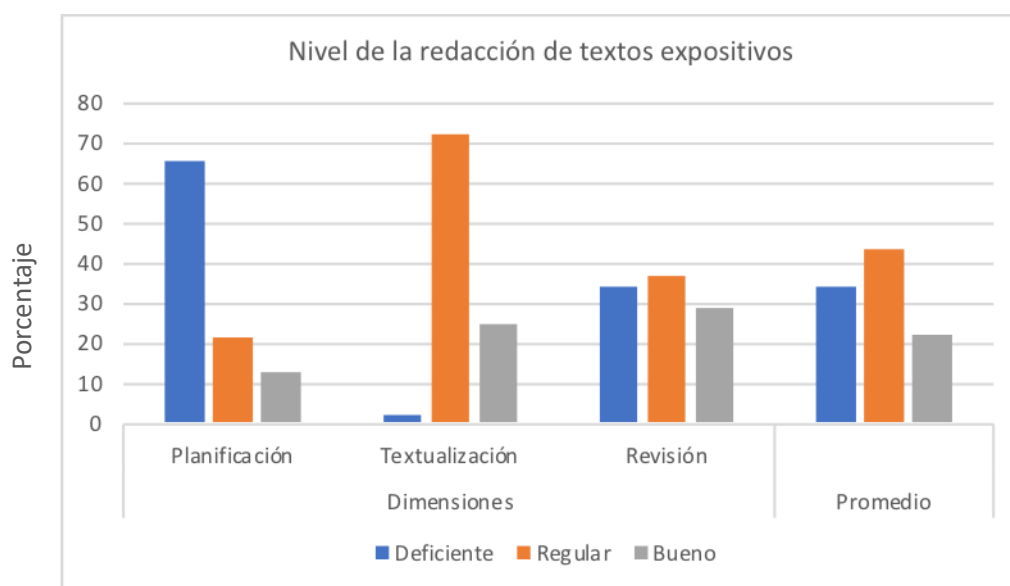
La tabla 35. y figura 35. demuestran los resultados respecto a la dimensión revisión de la redacción de textos expositivos, donde se puede verificar que los datos mantienen similitud en cuanto a resultados, debido a que los porcentajes no mantienen una diferencia significativa, el porcentaje más alto pertenece al nivel

regular con 36.8%, a este resultado le sigue el nivel deficiente con 34.3%, y con 28.9% se tiene al nivel bueno. Esta información indica que, así como existe un buen número de estudiantes que mantiene un nivel regular en cuanto a revisión un buen número de ellos está en un nivel deficiente, mostrando el escaso interés que tienen los estudiantes por la revisión de sus escritos y el escaso conocimiento de reglas ortográficas. Datos que concuerdan con los resultados de algunas investigaciones. Neira (2017) en el pre test de su trabajo realizado manifestó que los estudiantes presentaron deficiencias en la capacidad de redacción de textos, un 80% tenían deficiencias en la normatividad ortográfica, construcción de textos diversos, y en las cualidades de redacción. Asimismo, Ferrucci y Pastor (2013) refirieron que pese a que la mayoría de los alumnos evaluados posee conocimientos básicos de como redactar un texto académico, presentan deficiencias en criterios como la organización del contenido y en la ortografía. También para la docente Arce (citada por Cerdas, 2017) “Está fuera del alcance de muchos de los alumnos hacer un ensayo sencillo; escriben un par de líneas, no saben concatenar ideas, la ortografía es muy mala, tienen una falencia total de estrategias de redacción, la cohesión de ideas, la puntuación, colocar tildes, todo”.

### 2.2.5. Nivel de la redacción de textos expositivos

**Tabla 36.** Porcentajes generales de los resultados sobre el nivel de la redacción de textos expositivos.

Nivel de la redacción de textos expositivos	Dimensiones			Promedio
	Planificación	Textualización	Revisión	
Deficiente	65.6	2.5	34.3	34.1
Regular	21.5	72.5	36.8	43.6
Bueno	12.9	25.0	28.9	22.3



**Figura 36.** Distribución de porcentajes por niveles de la redacción de textos expositivos.

**Análisis y discusión:**

La tabla 36. y la figura 36. muestran los resultados sobre el nivel de la redacción de textos expositivos en los estudiantes del primer ciclo de la Universidad Privada del Norte, las cuales indican que el nivel regular es el más alto con 43.6%, además el nivel deficiente también muestra un porcentaje alto con 34.1%, y el nivel bueno presenta 22.3%. Datos que indican que los estudiantes redactan textos expositivos en un nivel regular, lo cual es bueno, sin embargo, es necesario lograr un mejor nivel y que se reduzcan los porcentajes en cuanto a deficiente, debido a que este, aún es alto, lo que permite considerar un problema, dado que se espera que los estudiantes universitarios deben estar en la capacidad de redactar adecuadamente textos, porque es la manera en que se transmite los conocimientos que van adquiriendo ya sea mediante la investigación o la opinión. Al respecto Aguirre

(2009, p.9) “redactar en la universidad conlleva a tener en cuenta ciertos criterios en cuanto a la forma y al manejo del contenido, exigidos en el ámbito universitario, criterios que otorgan a nuestros textos una pertinencia y una solidez adecuadas”. De allí que la redacción no es un proceso fácil como lo menciona Cassany (2001) Redactar es una actividad compleja como cocinar o manejar, que se compone de varias tareas de distinto tipo (...) Del mismo modo, escribir requiere saber hacer tareas muy diferentes que abarcan desde la toma de conciencia del destinatario, hasta corregir los errores tipográficos de un borrador, o buscar y ordenar ideas (p.14), a esto agrega (2005) “la escritura está vinculada con el desarrollo de la economía, la implantación de la democracia o el surgimiento y la diseminación del pensamiento científico, se relaciona con la objetividad y lo explícito, con el pensamiento abstracto, la capacidad metalingüística y la distinción entre opinión y datos” (p.19).

Por otro lado, teniendo en cuenta los antecedentes; en el trabajo de investigación de Ferrucci y Pastor (2013) se llegó a concluir que hay evidencia de cierta instrucción en la redacción recibida durante el periodo escolar. Asimismo, cuentan con un manejo, aunque incipiente, de las habilidades que requieren para la adecuada redacción de textos. Pese a que la mayoría de los alumnos evaluados posee conocimientos básicos sobre como redactar un texto académico, estos son insuficientes para su inserción en la vida universitaria y la demanda de esta en cuanto a la escritura. También Chávez (2015), en su trabajo, según la lista de cotejo que mide la producción de textos expositivos, concluyó que los estudiantes se encuentran en el nivel medio de producción de textos expositivos. Finalmente Zelada (2016) menciona que los resultados obtenidos en su investigación muestran que los estudiantes presentan aciertos en la producción de textos expositivos, la

mayoría de estudiantes se ubica en el nivel de proceso en la producción de textos expositivos escritos y, en menor proporción, en el nivel logrado, pero también presentan algunas debilidades sobre las cuales es preciso reflexionar para tomar decisiones acertadas que puedan abordarse a nivel de estrategias metodológicas que permitan potenciar las primeras y revertir las segundas.

### 3. Resultados totales de las variables de estudio

#### 3.1. Análisis de la relación de las variables estudiadas

**Tabla 37.** Media y desviación estándar del hábito de lectura y la redacción de textos expositivos.

<b>Estadísticos descriptivos</b>		
	Media	Desviación estándar
Hábito de lectura	43.11	11.809
Redacción de textos	15.98	3.488

**Tabla 38.** Coeficiente de correlación de Pearson entre el hábito de lectura y la redacción de textos expositivos.

<b>Correlaciones</b>			
		Hábito de lectura	Redacción de textos
Hábito de lectura	Correlación de Pearson	1	<b>.363**</b>
	Sig. (bilateral)		.000
	N	121	121
Redacción de textos	Correlación de Pearson	<b>.363**</b>	1
	Sig. (bilateral)	.000	
	N	121	121

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

### **Análisis y discusión:**

En las tablas 37. y tabla 38. se muestra los resultados obtenidos para la determinación de la relación entre las variables estudiadas. En la tabla 37. se muestra que la media encontrada del hábito de lectura fue de 43.11, inferior a la media esperada (50), de la misma manera se puede evidenciar que la media en redacción de textos fue de 15.98, inferior respecto a la media esperada (50). En la tabla 38. se observa que el coeficiente de correlación de Pearson encontrado es de  $r = 0.363$ , con una alta significancia de 0.00. El coeficiente de correlación hallado indica que entre el hábito lector y la redacción de textos expositivos en los estudiantes seleccionados, existe una **“relación media baja pero positiva”** así lo demuestra el coeficiente de correlación de Karl Pearson calculado  $r = 0,363$  (Torres, 1997, p.267).

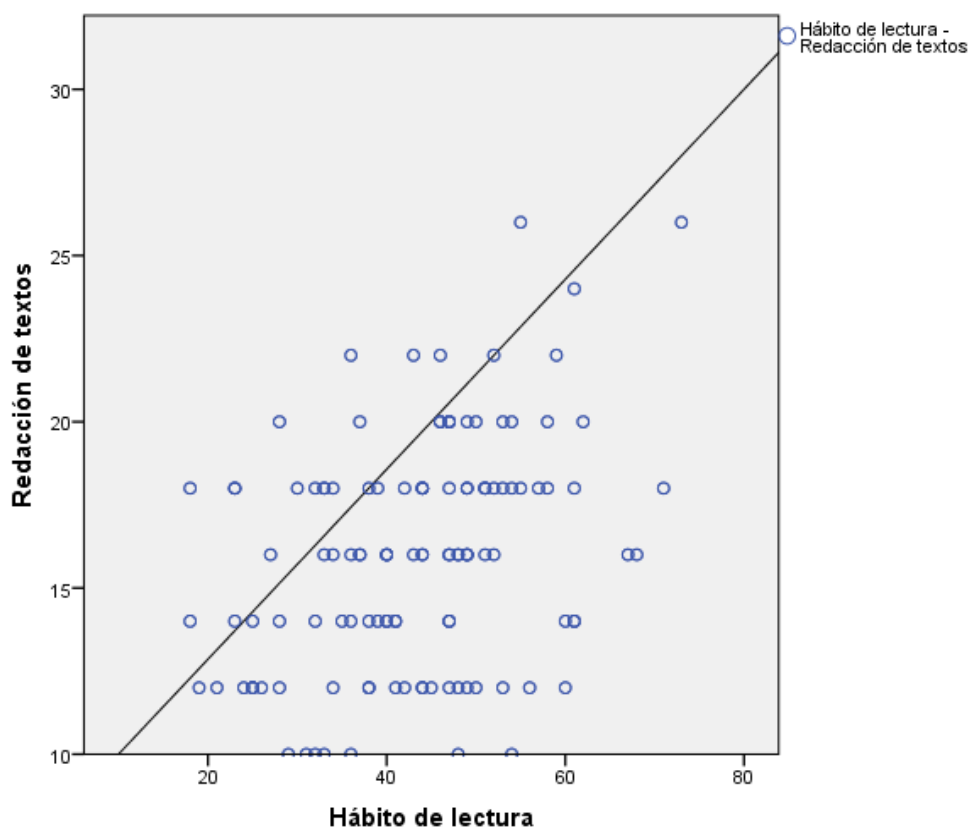
Como vemos, el análisis de correlación de Pearson arrojó un valor 0.363, lo cual indica existencia de correlación, pero *este coeficiente es considerado un valor medio bajo positivo o medio bajo directo*; sin embargo, este dato pone en evidencia que el hábito de lectura si se relaciona con la redacción de textos expositivos. Cabe mencionar también que el hábito de lectura no es el único que genera habilidades para redactar textos expositivos, existen otros factores por los cuales los estudiantes no desarrollan estas habilidades de manera óptima, y es porque se las ha desvinculado de la formación profesional y la enseñanza, pensando erradamente que solo son habilidades y destrezas del lenguaje (Salazar et. al, 2015).

De otro lado, según De la Puente (2015): “es sabido que el hábito de lectura es escaso en los universitarios porque no ha sido fomentado durante la infancia, gran porcentaje de niños carecen de modelos y prácticas, así como de estimulación a la lectura, a pesar de que hayan contado con material de lectura en su infancia”.

De aquí se desprende la urgente necesidad de implantar estrategias que generen el hábito de lectura desde la infancia, para producir mayores habilidades en la redacción de textos en los estudiantes del nivel superior y estén mejores capacitados para hacer frente en su vida universitaria. Recordemos que Ferrucci y Pastor (2013) ya indicaron que la mayoría de alumnos posee conocimientos básicos sobre como redactar un texto académico, los cuales son insuficientes para su inserción en la vida universitaria y la demanda de esta en cuanto a la escritura, sus deficiencias son más evidentes en algunos de los criterios, como es el caso de la organización del contenido y la ortografía, sobre todo el primero, el elemental para el ámbito académico, pues es el que permitiría al alumno articular las ideas aprendidas en los diversos cursos de textos académicos solicitados.

Finalmente, como ya lo menciona Tean A van Dijk (1992), para que exista una buena redacción de textos es necesario una lectura constante que permita no solo tener los conocimientos sobre un tema, sino un modelo de macroestructura y superestructura que permitan una redacción coherente.

Además, para saber el tipo de relación hallada se presenta la figura 37. de *“dispersión de puntos”* o *“nube de puntos”* donde se evidencia y corrobora que se trata de una relación directa; acá, la variable “Hábito de lectura” y la variable “Redacción de textos expositivos” crecen de manera ascendente tendiendo a formar una recta con pendiente positiva (Bologna, 2011). Esta información es muy importante porque indica cuánto varía “el hábito de lectura” por cada unidad que aumenta “la redacción de textos expositivos”.



**Figura 37.** Dispersión de puntos de la relación entre el hábito de lectura y la redacción de textos expositivos.

### 3.2. Análisis de la relación de cada dimensión del hábito de lectura en la redacción de textos expositivos

**Tabla 39.** Media y desviación estándar de la redacción de textos y la dimensión motivación.

		Estadísticos descriptivos		
		Media	Desviación estándar	N
Redacción de textos		15.98	3.488	121
Dimensión Motivación		22.44	6.199	121



**Tabla 40.** Coeficiente de la correlación de Pearson entre la redacción de textos expositivos y la dimensión motivación.

<b>Correlaciones</b>				Redacción de textos	Dimensión Motivación
Redacción de textos	de	Correlación de Pearson	de	1	.374**
		Sig. (bilateral)			.000
		N		121	121
Dimensión Motivación		Correlación de Pearson	de	.374**	1
		Sig. (bilateral)		.000	
		N		121	121

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

#### **Análisis y discusión:**

El análisis de la correlación de cada una de las dimensiones de la variable hábito de lectura y la redacción de textos expositivos, muestran en la Tabla 39. que, la dimensión motivación obtuvo una media de 15.98 en la redacción, que es inferior a lo esperado (50) y la media de la dimensión motivación es de 22,44 inferior de la media esperada (50).

En la tabla 40. se muestra que el índice de correlación de Pearson encontrado es de 0.374, con un nivel de significancia de 0.000. Esto hace notar que existe una relación entre la redacción de textos expositivos y la dimensión motivación del hábito de lectura; sin embargo, aquí la relación tampoco es muy fuerte, pero se puede entrever que para una adecuada redacción hace falta una lectura constante de textos, la cual está relacionada a la motivación, que viene del interés de uno mismo, así como del estímulo docente y paternal, al respecto Guthrie y Cox (como se citaron en De la Puente, 2015) señalan la existencia de dos grandes categorías en relación con los procesos motivacionales de la lectura: la motivación extrínseca y la motivación intrínseca, fundamentales para una lectura constante. La familia y

escuela juegan un papel importante en la conducción de motivaciones hacia la lectura, de allí que Sánchez y Yubero (2015) afirman “La familia es el pilar básico para la generación del hábito lector desde la infancia que debe estar apoyado por la escuela y la biblioteca pública” (p. 98). La redacción no es una tarea fácil, es una actividad compleja que conlleva a considerar criterios en cuanto a forma y al manejo de contenido de manera que otorgue al texto pertinencia y solidez (Aguirre, 2009); para lo cual, una lectura asidua dirigida por la motivación constante será un apoyo interesante para lograr la consolidación de las ideas ordenadas y bien sustentadas.

**Tabla 41.** Media y desviación estándar de la redacción de textos y la dimensión frecuencia.

<b>Estadísticos descriptivos</b>				
		Media	Desviación estándar	N
Redacción de textos		15.98	3.488	121
Dimensión Frecuencia		6.71	3.358	121

**Tabla 42.** Coeficiente de la correlación de Pearson entre la redacción de textos expositivos y la dimensión frecuencia.

<b>Correlaciones</b>					
				Redacción de textos	Dimensión Frecuencia
Redacción de textos	de	Correlación Pearson	de	1	.323**
		Sig. (bilateral)			.000
		N		121	121
Dimensión Frecuencia		Correlación Pearson	de	.323**	1
		Sig. (bilateral)		.000	
		N		121	121

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

### **Análisis y discusión:**

La tabla 41. y tabla 42. indican la relación existente entre la redacción de textos expositivos y la dimensión frecuencia. La tabla 41. muestra que la media encontrada en cuanto a la dimensión frecuencia es de 6.71 muy inferior a lo esperado y la media de la redacción muestra un 15.98, indicando también ser inferior a lo esperado (50). La tabla 42. evidencia que el índice de correlación según Pearson es de 0.323, con un nivel de significancia de 0.000; implicando correlación medianamente fuerte y alta significancia (Bologna, 2011). Estos resultados muestran que existe correlación entre la redacción de textos expositivos y la dimensión frecuencia del hábito de lectura, aun cuando no es la esperada, existe correlación, por ello es importante que la lectura se dé frecuentemente, como bien lo señalan Larrañaga y Yubero, 2005, p. 43, citados en Sánchez y Yubero, 2015 “La lectura ha de formar parte de un estilo de vida, entendiendo este como un conjunto de pautas de conducta y hábitos cotidianos, basados en las preferencias y necesidades del individuo y en los que se reflejan los valores del contexto sociocultural” (p.98).

Para que exista una redacción pertinente es necesario que el estudiante posea conocimientos que devendrán de la lectura constante de textos, es así que Teun A van Dijk (1992) refiere que la redacción es un proceso complejo que requiere en primera instancia que el hablante pueda tener no solo información guardada en el cerebro sobre temas que en algún momento deba reproducir, sino que le permite tener un modelo de microestructura y superestructura que le serán útiles al momento de escribir. Lo expresado por van Dijk, permite afirmar que para una buena redacción es importante realizar una lectura frecuente.

**Tabla 43.** Media y desviación estándar de la redacción de textos expositivos y la dimensión estrategias.

<b>Estadísticos descriptivos</b>				
		Media	Desviación estándar	N
Redacción de textos		15.98	3.488	121
Dimensión Estrategias		13.96	3.824	121

**Tabla 44.** Coeficiente de la correlación de Pearson entre la redacción de textos expositivos y la dimensión estrategias.

<b>Correlaciones</b>					
				Redacción de textos	Dimensión Estrategias
Redacción de textos	de	Correlación Pearson	de	1	.232*
		Sig. (bilateral)			.010
		N		121	121
Dimensión Estrategias		Correlación Pearson	de	.232*	1
		Sig. (bilateral)		.010	
		N		121	121

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

### **Análisis y discusión:**

La tabla 43. y tabla 44. muestran la relación existente entre la redacción de textos expositivos y la dimensión estrategias. La tabla 43. indica que la media encontrada en cuanto a la dimensión estrategias 13.96 inferior a lo esperado (50) y la media de la redacción muestra un 15.98, indicando también ser inferior a lo esperado (50). La tabla 44. refleja que el coeficiente de correlación de Pearson encontrado es de 0.232, considerada una correlación débil, puesto que está más cerca de 0 (Bologna, 2011). Además, se evidencia un nivel de significancia de 0.010. Pese a los resultados bajos si existe una correlación, de allí que no solo es

importante una lectura constante, sino que se comprenda lo que se lea, que permita tener una base sólida para la redacción, como lo menciona Teun A van Dijk (1992) la producción es un acto complejo debido a que, para realizar este proceso es necesario tener ciertos conocimientos que provienen de haber leído textos con anterioridad, lo que permite tener una clara macro estructura que guíe una redacción adecuada y coherente, así como los conocimientos de una superestructura que permitan organizar adecuadamente el tipo de texto que se está redactando.

Solé (2004) expresa que para la comprensión de lectura es importante el uso de estrategias, las cuales “son procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio” p.59. Además, refiere que las estrategias sirven para intensificar la comprensión y el recuerdo de lo que se lee, para detectar y compensar los posibles errores o fallos de comprensión y se caracterizan por el hecho de que no se encuentran sujetas a una clase de contenido o a un tipo de texto exclusivamente, sino que pueden adaptarse a diferentes situaciones de lectura.

Por lo expuesto se afirma que el uso de estrategias es fundamental para la comprensión de textos, lo cual a su vez tiene influencia en la redacción; de nada sirve mantener una lectura constante, sino se comprende lo que se lee. Por otro lado, Teun A van Dijk (1992) refiere: Las macro reglas (omisión, selección, generalización y construcción), permiten la reducción de un texto de manera significativa, llevando a una comprensión cabal de aquello que se lee, estas se aplican teniendo en cuenta no solo los conocimientos morfológicos, semánticos y sintácticos en una macro estructura, sino los conocimientos del lector, ambos

permiten diferenciar de manera global cuales son las partes del texto relativamente importantes y que forman parte de la estructura global del texto y cuales son aquellas que se usan como datos secundarios para determinar una secuencia coherente.

Del análisis de la correlación entre las dimensiones del hábito de lectura y la redacción de textos (tablas 34., 35., 36., 37., 38. y 39.) se puede manifestar que la dimensión que más influye en la redacción de textos es la motivación, por otro lado, la que menos influencia tiene es la dimensión estrategias de lectura.

## CONCLUSIONES

1. Existe una relación media baja pero positiva entre el hábito de lectura y la redacción de textos expositivos en los estudiantes del primer ciclo de la Universidad Privada del Norte de Cajamarca, en el año 2018; así lo demuestra, el Coeficiente de correlación de Karl Pearson calculado  $r = 0,363$  y con una significancia de 0.00.
2. Los estudiantes del primer ciclo de la Universidad Privada del Norte de Cajamarca en el 2018, mantienen un nivel de hábito de lectura *bueno* en un 39.5%, el cual se encuentra más influenciado por la motivación y el uso de estrategias que por la frecuencia que es la que más se esperaba.
3. El nivel de redacción de textos expositivos de los estudiantes del primer ciclo de la Universidad Privada del Norte de Cajamarca, el nivel regular es el más alto con 43.6%, además el nivel deficiente también muestra un porcentaje alto con 34.1%, y el nivel bueno presenta 22.3%., por ello, es urgente y necesario desarrollar en los estudiantes universitarios un mejor nivel de redacción de textos expositivos.
4. Estadísticamente, se ha determinado que, de las dimensiones del hábito de lectura, la que más influencia presenta en la redacción de textos expositivos es la *motivación* y la que menos influencia tiene es la dimensión *estrategias*.
5. El hábito de lectura no es el único que genera habilidades para redactar textos expositivos, existen otros factores por los cuales los estudiantes no desarrollan estas habilidades de manera óptima.

## SUGERENCIAS

1. A los docentes universitarios en general, en lo posible incorporar y fomentar el hábito de lectura para mejorar la redacción de textos expositivos en los estudiantes de las universidades de la ciudad de Cajamarca permitiendo el desarrollo del pensamiento formal, la creatividad, la competencia y finalmente la habilidad intelectual en los estudiantes.
2. A los profesores de la región Cajamarca, replicar la presente investigación en otras muestras y poblaciones, así como en otras Asignaturas, posibilitando comparaciones cualitativas y cuantitativas, para ratificar o reforzar las conclusiones fundamentales de este trabajo.
3. A las autoridades universitarias de la UPN a través del Vicerrectorado Académico, que promuevan en todas las facultades, mediante programas de capacitación docente, el fomento del hábito de lectura , debido a que permite una mejora en la redacción de textos expositivos, fundamental para la propagación de las investigaciones realizadas.



## LISTA DE REFERENCIAS

- Aguirre, A. (1994). *Psicología de la adolescencia*. Barcelona: Marcombo.
- Aguirre, M. (2007). *Estrategias para redactar*. Lima: UPC.
- Aguirre, M. (2009). *Redactar en la universidad*. Tercera edición. Lima: UPC.
- Aguirre, M. y Estrada, C. (2007). *Redactar en la universidad conceptos y técnicas fundamentales*. Lima, Perú: UPC.
- Alvarado, E. (s.f). *El positivismo*. Recuperado de [www.inif.ucr.ac.cr/recursos/docs/.../el%20positivismo.pdf](http://www.inif.ucr.ac.cr/recursos/docs/.../el%20positivismo.pdf)
- Antón, L. (2011). *Teorías contemporáneas del aprendizaje*. Recuperado de <https://coscomontauni.files.wordpress.com/2011/09/teirias-del-aprendizaje.pdf>
- Argudín, Y. y Luna, M. (2008). *Aprender a pensar escribiendo bien*. México: EDITORIAL TRILLAS.
- Arrieta, B. y Meza, R. (s.f). *La comprensión lectora y la redacción en estudiantes universitarios*. Revista Iberoamericana de Educación. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/deloslectores/825Barrieta.PDF>.
- Arroyo, L., Bobbio, M., Cañón, M., Casal, A., Cuter, M., Gramigna, S., Hermida, C., Leston, A., Ratto, P., Torres, M. y Vijarra, M. (2003). *El hábito lector. Goce estético y comprensión del mundo*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Barboza, M. y Ventura, J. (2017). *Aplicación de un programa para mejorar la velocidad y comprensión de lectura en estudiantes universitarios*. ISLL, (8), 49-59 Recuperado de <https://www.compensionlectora.es/revistaisl/index.php/revistaISL/article/view/216/87>
- Bologna, E. (2011). *Estadística para psicología y educación*. Argentina: Editorial Brujas.
- Bronckart, J. (2006). *Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas*. Argentina: Miño y Dávila.
- Calua, J. (2007). *Procesos psicolingüísticos en la lectura*. Perú: Editorial.
- Cassany, D. (2001). *Recetas para escribir*. Madrid, España: EDITORIAL PLAZA MAYOR.
- Cassany, D. (2005). *Expresión escrita en L2/ELE*. Madrid: Arco Libros.
- Cassany, D. (2006). *Taller de textos*. Barcelona: Paidós.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas*. Barcelona: EDITORIAL ANAGRAMA.
- Cassany, D. (2008). *Describir el escribir*. Buenos Aires: Paidós.

Cassany, D. (2009). *La cocina de la escritura*. Barcelona: EDITORIAL ANAGRAMA.  
Cassany, D. y Glória, M. (2007). *Enseñar lengua*. Barcelona, España: GRAÓ.

Carlino, L. (2013, enero) Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación educativa*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/140/14025774003.pdf>

Carneiro, M. (2009). *Manual de redacción superior*. Lima: San Marcos.

Cerdaz, D. (2017). *Mala redacción de estudiantes causa alarma en universidades*. Recuperado de <https://www.nación.com/el-pais/educacion/mala-redaccion-de-estudiantes.../story/>.

Chávez, T. (2015). *La producción de textos expositivos de los estudiantes del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público "Héroes de Sierra Lumi del distrito de comas- Concepción* (Tesis de maestría). Recuperado de <http://repositorio.uncp.edu.pe/handle/UNCP/276>

Choque, E. (2017). *Estrategias para mejorar la comprensión y la producción de textos en estudiantes del primer año de ingeniería metalúrgica de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa* (tesis de maestría). Recuperado de <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/5410>

Clerici, C., Monteverde, A. y Fernández, A. (2015, mayo). Lectura, escritura y rendimiento académico en ingresantes universitarios. *Ciencia, docencia y tecnología*. Recuperado de [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1851-17162015000100002](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-17162015000100002)

Cremades, R. (2006). *Lectura, escritura y comunicación*. España: Fundación Alonso Quijano.

Departamento de humanidades, Universidad Privada del Norte. (2016). *Guía de aprendizaje comunicación I: parte teórica*.

De La Puente, L. (2015). *Motivación hacia la lectura, hábito de lectura y comprensión de textos en estudiantes de psicología de dos universidades particulares de Lima*. Lima (Tesis de maestría). Recuperado de <http://repositorio.upch.edu.pe/handle/upch/425>

De La Puente, L. (2017). *¿Los jóvenes peruanos comprenden lo que leen?*. Revista Argumentos, (1), 69-74. Recuperado de [revistaargumentos.iep.org.pe/wp-content/.../2017/05/DELAPUENTE\\_11\\_1\\_2017.pdf](http://revistaargumentos.iep.org.pe/wp-content/.../2017/05/DELAPUENTE_11_1_2017.pdf)

*El 15% de peruanos lee cotidianamente y el 80% no acude a bibliotecas*. (8 de noviembre del 2016). Perú 21. Recuperado de <https://peru21.pe/lima/15-5-peruanos-lee-cotidianamente-80-acude-bibliotecas-232775>.

Eyssautier, M. (2006). *Metodología de la investigación*. México: THOMSON.

Ferrucci, G. y Pastor, C. (2013). *Desarrollo alcanzado en la redacción académica por los alumnos ingresantes a un curso de habilidades lingüísticas básicas de una universidad*

- privada de Lima* (Tesis de maestría). Recuperado de tesis. [http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/5030/FERRUCCI\\_GABRIELA\\_PASTOR\\_CLAUDIA\\_DESARROLLO\\_UNIVERSIDAD.pdf?sequence](http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/5030/FERRUCCI_GABRIELA_PASTOR_CLAUDIA_DESARROLLO_UNIVERSIDAD.pdf?sequence)
- Flores, D. (2016). *La importancia e impacto de la lectura, redacción y pensamiento crítico en la educación superior*. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/zop/n24/n24a10.pdf>
- Fregoso, G. (2008). Problemas del estudiante universitario con l redacción. *REVISTA Universidad EAFIT*. Recuperado de [repositori.cualtos.udg.mx:8080/.../Problemas%20del%20universitario%20con%20la](http://repositori.cualtos.udg.mx:8080/.../Problemas%20del%20universitario%20con%20la)
- García, O. (2014). *Lectura fácil*. España: Ministerio de Educación de España.
- Gil, J. (2007). *Lingüística generativa*. Santiago de Chile: RIL editores.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mexicana.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGRAW- HILL.
- Larico, B. (2015). *Influencia de la lectura oral dirigida en la comprensión lectora y redacción de textos en estudiantes de la CAP de Odontología de la Universidad Andina ;Néstor Cáceres Velásquez de Juliaca, 2015* (Tesis de doctorado). Recuperado de <http://repositorio.uancv.edu.pe/handle/UANCV/274>
- Laureate International Universities. (2017). *Fomentando la integridad académica*. Recuperado [https://dtl.laureate.net/webapps/blackboard/content/listContent.jsp?course\\_id=\\_96827\\_1&content\\_id=\\_419334\\_1&mode=reset](https://dtl.laureate.net/webapps/blackboard/content/listContent.jsp?course_id=_96827_1&content_id=_419334_1&mode=reset)
- Lluch, R. (2006). *La adolescencia y sus peculiaridades en el ser humano*. Las Tunas: El cid Editor.
- Marín, M. (2008). *Lingüística y enseñanza de la lengua*. Buenos Aires: AIQUE Educación.
- Meza, L. (2010). *El paradigma positivista y la concepción dialéctica del conocimiento*. Recuperado de <https://entremestros.files.wordpress.com/2010/02/el-paradigma-positivista-y-la-concepcion-dialectica-del-conocimiento.pdf>
- Ministerio de Educación. (2017). *El Perú en PISA 2015 informe nacional de resultados*. Recuperado de [http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Informe-PISA-2015\\_ALTA.pdf](http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Informe-PISA-2015_ALTA.pdf)
- Morán, H. (2016). *El plagio en la vida académica universitaria*. Recuperado de [v-beta.urp.edu.pe/.../moran-hector-el-plagio-en-la-vida-academica-universitaria-2016](http://beta.urp.edu.pe/.../moran-hector-el-plagio-en-la-vida-academica-universitaria-2016)
- Moreano, R. y Roca, M. (2014). *Estrategias cognitivas y metacognitivas de composición escrita que se promueven en un curso de redacción en una Universidad Privada de*

Lima (Tesis de maestría). Recuperado de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/5771>

- Moreno, A. (2015). *La adolescencia*. Barcelona: Editorial UOC.
- Moreno, V. (2009). *Lectura de prensa y desarrollo de la competencia lectora*. España: Ministerio de Educación de España.
- Muñoz, C. (2011). *Cómo elaborar y asesorar una investigación de tesis*. México: Prentice Hall.
- Neira, M. (2017). *Estrategia didáctica para superar las deficiencias de la capacidad de la redacción de textos en los estudiantes del VII ciclo de la escuela Profesional de Educación de la Especialidad de Lenguaje y Literatura de la Facultad de Ciencias Histórico-Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo del departamento de Lambayeque* (Tesis de maestría). Recuperado de <http://repositoro.unprg.edu.pe/handle/UNPRG/1095>
- Papalia, D. (2009). *Desarrollo humano*. México: MC Gran Hill. Recuperado de [salud.mendoza.gov.ar/wp-content/.../Psicologia-del-Desarrollo-PAPALIA-2009.pdf](http://salud.mendoza.gov.ar/wp-content/.../Psicologia-del-Desarrollo-PAPALIA-2009.pdf).
- Peres, P. (2006). *Revisión de las teorías del aprendizaje más sobresaliente del siglo XX*. México: Red Tiempo de Educar.
- Pérez, M. (2016). *Déficit de lectura y escritura en estudiantes universitarios*. Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de [tt://mx.universianews.net/2016/.../deficit-de-lectura-y-escritura-en-estudiantes-universitarios](http://tt://mx.universianews.net/2016/.../deficit-de-lectura-y-escritura-en-estudiantes-universitarios).
- Plan Nacional del libro y lectura (PNLL). (2006). Recuperado de [www.oei.es/historico/quipu/peru/pn\\_libro\\_y\\_lectura.pdf](http://www.oei.es/historico/quipu/peru/pn_libro_y_lectura.pdf)
- Ramos, M. (2011). El problema de comprensión y producción de textos en el Perú. *Revista digital de Investigación en Docencia Universitaria*. Recuperado de [Hhttps://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3893533.pdf](https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3893533.pdf).
- Reyes, G. (2009). *Cómo escribir bien en español*. Madrid: ARCO/LIBROS, S.L.
- Rivera, B. (2013). *Rol de los padres de familia en la formación de hábitos de lectura de sus hijos*. (tesis de licenciatura). Recuperado de <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2013/05/09/Rivera-Mildred.pdf>
- Sánchez, A. (2005). *Taller de lectura y redacción*. México: Thomson.
- Sánchez, S. y Yuvero, S. (2015). *Las bibliotecas en la formación del hábito lector*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de castilla- La Mancha.
- Santiesteban, E. (2012). *Didáctica de la lectura*: B-EUMED.
- Salazar, A., Sevilla, O., González, B., Mendoza, C., Echeverri, A., Quecán, D., Pardo, L. Angulo, M., Silva, J. y Lozan, M. (2015, octubre). Lectura y escritura en la

- universidad: contribución para reconstruir una historia. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, Recuperado de <http://magisinvestigacioneducacion.javeriana.edu.co/>
- Sebastián, A., Ballesteros, B. y Sánchez, M. (s.f.). *Técnicas de estudio*. Recuperado de [https://qinnova.uned.es/archivos\\_publicos/qweb\\_paginas/3439/tecnicasdeestudio.pdf](https://qinnova.uned.es/archivos_publicos/qweb_paginas/3439/tecnicasdeestudio.pdf)
- Serafini, T. (2002). *Como redactar un tema*. Barcelona: Paidós.
- Schunk, H. (2012). *Teorías del aprendizaje*. México: Pearson Educación.
- Solé, I. (2004). *Estrategias de lectura*. Barcelona: GRAÓ.
- Teun A van Dijk, T. (1992). *La ciencia del texto*. Barcelona: Paidós.
- Tineo, A. (2016). *Cómo desarrollar tus habilidades lingüísticas textuales*. Lima, Perú: SUMMA.
- Torres, C. (1997). *Orientaciones básicas de Metodología de la Investigación científica*. 5ta Ed. Lima: San Marcos
- Vásquez, W. (2015). *Talleres de intervención en torno a la expresión escrita y su influencia en la redacción de textos académicos de estudiantes del segundo ciclo de estudios generales de la Universidad de san Martín de Porres, Lima, 2014* (Tesis de maestría). Recuperado de <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/951>
- Vivaldi, G. (2006). *Recurso de redacción*. España: Thomson.
- Zelada, C. (2016). *Niveles de logro alcanzado en la producción de textos expositivos escritos en estudiantes universitarios del curso de comprensión y producción de Lenguaje 1 de una universidad particular de Lima, Perú* (Tesis de maestría). Recuperado de <https://pirhua.udep.edu.pe/handle/123456789/2510>

# **APÉNDICES/ANEXOS**

## ANEXO 1. Cuestionario: “Hábito de lectura”



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA ESCUELA DE  
POSGRADO  
UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE  
EDUCACIÓN  
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, MENCIÓN:  
DOCENCIA E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA**



### CUESTIONARIO: HÁBITO DE LECTURA

#### INDICACIONES GENERALES:

Este cuestionario es anónimo y personal dirigido a estudiantes universitarios y tiene como finalidad recuperar el nivel del hábito lector.

Se les pide dar su respuesta con la mayor transparencia y veracidad con la finalidad de obtener datos que permitan un acercamiento a la realidad de las universidades de Cajamarca.

Lee con atención y encierra la respuesta que consideres más acertada a tu realidad.

#### I. MOTIVACIÓN

##### 1. ¿Lees textos académicos?

- a) Nunca
- b) Raramente
- c) Ocasionalmente
- d) Frecuentemente
- e) Muy frecuentemente

##### 2. ¿Tus profesores y profesoras te estimulan a leer?

- a) Nunca
- b) Raramente
- c) Ocasionalmente
- d) Frecuentemente
- e) Muy frecuentemente

##### 3. ¿Tus padres te animan a leer?

- a) Nunca
- b) Raramente
- c) Ocasionalmente
- d) Frecuentemente
- e) Muy frecuentemente

- 4. ¿Consultas los libros de la biblioteca de tu Universidad, para realizar tus trabajos?**
- a) Nunca
  - b) Raramente
  - c) Ocasionalmente
  - d) Frecuentemente
  - e) Muy frecuentemente
- 5. ¿Consideras que los textos que lees apoyan tu forma de redactar?**
- a) Nunca
  - b) Raramente
  - c) Ocasionalmente
  - d) Frecuentemente
  - e) Muy frecuentemente
- 6. ¿Lees por la necesidad de incrementar tus conocimientos?**
- a) Nunca
  - b) Raramente
  - c) Ocasionalmente
  - d) Frecuentemente
  - e) Muy frecuentemente
- 7. ¿Crees que hay una relación directa entre leer y escribir?**
- a) Nunca
  - b) Raramente
  - c) Ocasionalmente
  - d) Frecuentemente
  - e) Muy frecuentemente
- 8. ¿Lees con la finalidad de escribir mejor?**
- a) Nunca
  - b) Raramente
  - c) Ocasionalmente
  - d) Frecuentemente
  - e) Muy frecuentemente
- 9. ¿Acostumbras leer libros en tu tiempo libre?**
- a) Nunca
  - b) Raramente
  - c) Ocasionalmente
  - d) Frecuentemente
  - e) Muy frecuentemente



**10. ¿Normalmente terminas los libros que empiezas a leer?**

- a) Nunca
- b) Raramente
- c) Ocasionalmente
- d) Frecuentemente
- e) Muy frecuentemente

**II. FRECUENCIA**

**11. ¿Practicas la lectura a diario?**

- a) Nunca
- b) Raramente
- c) Ocasionalmente
- d) Frecuentemente
- e) Muy frecuentemente

**12. ¿Lees al menos tres veces por semana?**

- a) Nunca
- b) Raramente
- c) Ocasionalmente
- d) Frecuentemente
- e) Muy frecuentemente

**13. ¿Visitas la biblioteca de tu Universidad?**

- a) Nunca
- b) Raramente
- c) Ocasionalmente
- d) Frecuentemente
- e) Muy frecuentemente

**14. ¿Revisas bibliografía para redactar tus trabajos?**

- a) Nunca
- b) Raramente
- c) Ocasionalmente
- d) Frecuentemente
- e) Muy frecuentemente

**III. ESTRATEGIAS**

**15. ¿Lees en silencio?**

- a) Nunca
- b) Raramente
- c) Ocasionalmente
- d) Frecuentemente
- e) Muy frecuentemente

**16. ¿Lees mirando televisión?**

- a) Nunca
- b) Raramente
- c) Ocasionalmente
- d) Frecuentemente
- e) Muy frecuentemente

**17. ¿Usas el subrayado cuando lees?**

- a) Nunca
- b) Raramente
- c) Ocasionalmente
- d) Frecuentemente
- e) Muy frecuentemente

**18. ¿Usas el sumillado para resumir lo que lees?**

- a) Nunca
- b) Raramente
- c) Ocasionalmente
- d) Frecuentemente
- e) Muy frecuentemente

**19. ¿Sintetizas lo que lees en un esquema?**

- a) Nunca
- b) Raramente
- c) Ocasionalmente
- d) Frecuentemente
- e) Muy frecuentemente

**20. ¿Usas diccionario para aclarar significados cuando lees?**

- a) Nunca
- b) Raramente
- c) Ocasionalmente
- d) Frecuentemente
- e) Muy frecuentemente

**Muchas gracias**

**TABLA DE ESPECIFICACIONES DEL CUESTIONARIO**

Dimensiones	Ítem	Criterios				
Motivación	¿Lees textos académicos?	Nunca 0	Raramente 1	Ocasionalmente 2	Frecuentemente 3	Muy frecuentemente 4
	¿Tus profesores y profesoras te estimulan a leer?	Nunca 0	Raramente 1	Ocasionalmente 2	Frecuentemente 3	Muy frecuentemente 4
	¿Tus padres te animan a leer?	Nunca 0	Raramente 1	Ocasionalmente 2	Frecuentemente 3	Muy frecuentemente 4
	¿Consultas los libros de la biblioteca de tu Universidad, para realizar tus trabajos?	Nunca 0	Raramente 1	Ocasionalmente 2	Frecuentemente 3	Muy frecuentemente 4
	¿Consideras que los textos que lees, apoyan tu forma de escribir?	Nunca 0	Raramente 1	Ocasionalmente 2	Frecuentemente 3	Muy frecuentemente 4
	¿Lees por la necesidad de incrementar tus conocimientos?	Nunca 0	Raramente 1	Ocasionalmente 2	Frecuentemente 3	Muy frecuentemente 4
	¿Crees que hay una relación directa entre leer y escribir?	Nunca 0	Raramente 1	Ocasionalmente 2	Frecuentemente 3	Muy frecuentemente 4
	¿Lees con la finalidad de escribir mejor?	Nunca 0	Raramente 1	Ocasionalmente 2	Frecuentemente 3	Muy frecuentemente 4
	¿Acostumbras leer libros en tu tiempo libre?	Nunca 0	Raramente 1	Ocasionalmente 2	Frecuentemente 3	Muy frecuentemente 4
	¿Normalmente terminas los libros que empiezas a leer?	Nunca 0	Raramente 1	Ocasionalmente 2	Frecuentemente 3	Muy frecuentemente 4
Frecuencia	¿Practicar la lectura a diario?	Nunca 0	Raramente 1	Ocasionalmente 2	Frecuentemente 3	Muy frecuentemente 4
	¿Lees al menos tres veces por semana?	Nunca	Raramente	Ocasionalmente	Frecuentemente	Muy frecuentemente

		0	1	2	3	4
	¿Visitas la biblioteca de tu Universidad?	Nunca 0	Raramente 1	Ocasionalmente 2	Frecuentemente 3	Muy frecuentemente 4
	¿Revisas bibliografía para redactar tus trabajos?	Nunca	Raramente 1	Ocasionalmente 2	Frecuentemente 3	Muy frecuentemente 4
Estrategias	¿Lees en silencio?	Nunca 0	Raramente 1	Ocasionalmente 2	Frecuentemente 3	Muy frecuentemente 4
	¿Lees mirando televisión?	Nunca 4	Raramente 3	Ocasionalmente 2	Frecuentemente 1	Muy frecuentemente 0
	¿Usas el subrayado cuando lees?	Nunca 0	Raramente 1	Ocasionalmente 2	Frecuentemente 3	Muy frecuentemente 4
	¿Usas el sumillado para resumir lo que lees?	Nunca 0	Raramente 1	Ocasionalmente 2	Frecuentemente 3	Muy frecuentemente 4
	¿Sintetizas lo que lees en un esquema?	Nunca 0	Raramente 1	Ocasionalmente 2	Frecuentemente 3	Muy frecuentemente 4
	¿Usas el diccionario para aclarar significados cuando lees?	Nunca 0	Raramente 1	Ocasionalmente 2	Frecuentemente 3	Muy frecuentemente 4

## **ANEXO 2. Rúbrica para evaluar la redacción de textos expositivos**



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA ESCUELA DE POSGRADO**  
**UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN**  
**PROGRAMA DE MAESTRÍA DE EDUCACIÓN MENCIÓN: DOCENCIA E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA**



**RÚBRICA PARA EVALUAR LA REDACCIÓN DE TEXTOS EXPOSITIVOS**

ASPECTOS A EVALUAR		ESCALA DE VALORACIÓN			PUNTAJE	
		BUENO	REGULAR	DEFICIENTE		
		DESCRIPTORES				
Planificación	Plan de redacción del texto expositivo	<b>Introducción</b>	1. Selecciona ideas del tema elegido y las organiza en cuatro apartados: parte llamativa, marco o contexto, enunciación del tema y anticipación, además están redactados en frases nominales. <b>(4 puntos)</b>	Selecciona ideas del tema elegido y las organiza con algunas deficiencias, además no todas las ideas están redactadas en frases nominales. <b>(2 puntos)</b>	Selecciona ideas y las organiza con serias deficiencias, además no están redactadas en frases nominales. <b>(0 puntos)</b>	
		<b>Desarrollo</b>	2. Selecciona subtemas y los organiza en apartados conformados por, una idea principal e ideas secundarias, además están redactados en frases nominales. <b>(4 puntos)</b>	Selecciona subtemas y los organiza con algunas deficiencias, además no todas las ideas están expresadas en frases nominales. <b>(2 puntos)</b>	Selecciona subtemas y los organiza con serias deficiencias, además no están redactados en frases nominales. <b>(0 puntos)</b>	
		<b>Conclusión</b>	3. Selecciona ideas y las organiza en tres apartados: reiteración del tema, síntesis y reflexión, además están redactados en frases nominales. <b>(4 puntos)</b>	Selecciona ideas y las organiza con algunas deficiencias, además no todas las ideas están expresadas en frases nominales. <b>(2 puntos)</b>	Selecciona ideas y las organiza con serias deficiencias, además no están redactadas en frases nominales. <b>(0 puntos)</b>	
Textualización	Propiedades	<b>Coherencia</b>	4. La redacción de las ideas en el texto muestra claridad, precisión y progresión temática. <b>(4 puntos)</b>	La redacción de las ideas en el texto evidencia por lo menos un error en cualquiera de las siguientes propiedades: claridad, precisión y progresión temática. <b>(2 puntos)</b>	La redacción de las ideas en el texto evidencia más de un error en cualquiera de las siguientes propiedades: claridad, precisión y progresión temática. <b>(0 puntos)</b>	
		<b>Cohesión</b>	5. El texto muestra uso correcto de los elementos de cohesión (conectores lógicos, referentes textuales y signos de puntuación). <b>(4 puntos)</b>	El texto muestra un error en el uso de cualquiera de los elementos de cohesión. <b>(2 puntos)</b>	El texto muestra más de un error en el uso de los elementos de cohesión. <b>(0 puntos)</b>	
		<b>Adecuación</b>	6. El texto utiliza la variante formal de la lengua. <b>(4 puntos)</b>	El texto usa la variante formal de lengua con algunas deficiencias <b>(2 puntos)</b>	El texto no utiliza la variante formal de la lengua. <b>(0 puntos)</b>	
Revisión	<b>Corrección gramatical</b>	7. El texto no evidencia errores gramaticales: redundancias, anfibologías e impropiedad léxica. <b>(4 puntos)</b>	El texto evidencia algunos errores gramaticales: redundancias, anfibologías e impropiedad léxica. <b>(2 puntos)</b>	El texto evidencia un gran número de errores gramaticales: redundancias, anfibologías e impropiedad léxica. <b>(0 puntos)</b>		
	<b>Corrección ortográfica</b>	8. El texto no evidencia ningún error ortográfico (acentuación general, especial, uso de letras). <b>(4 puntos)</b>	El texto presenta solo un error ortográfico (acentuación general, especial, uso de letras). <b>(2 puntos)</b>	El texto presenta más de un error ortográfico (acentuación general, especial, uso de letras). <b>(0 puntos)</b>		
<b>SUMATORIA</b>						

FUENTE: Adaptado del Departamento de Humanidades de la Universidad Privada del Norte

**TABLA DE ESPECIFICACIONES DE LA RÚBRICA**

Dimensiones	Ítem	Criterios		
<b>Planificación</b>	1. Selecciona ideas del tema elegido y las organiza en cuatro apartados: parte llamativa, marco o contexto, enunciación del tema y anticipación, además están redactados en frases nominales.	Bueno 4	Regular 2	Deficiente 0
	2. Selecciona subtemas y los organiza en apartados conformados por, una idea principal e ideas secundarias, además están redactados en frases nominales.	Bueno 4	Regular 2	Deficiente 0
	3. Selecciona ideas y las organiza en tres apartados: reiteración del tema, síntesis y reflexión, además están redactados en frases nominales.	Bueno 4	Regular 2	Deficiente 0
<b>Textualización</b>	4. La redacción de las ideas en el texto muestra claridad, precisión y progresión temática.	Bueno 4	Regular 2	Deficiente 0
	5. El texto muestra uso correcto de los elementos de cohesión (conectores lógicos, referentes textuales y signos de puntuación).	Bueno 4	Regular 2	Deficiente 0
	6. El texto utiliza la variante formal de la lengua.	Bueno 4	Regular 2	Deficiente 0
<b>Revisión</b>	7. El texto no evidencia errores gramaticales: redundancias, anfibologías e impropiedad léxica.	Bueno 4	Regular 2	Deficiente 0
	8. El texto no evidencia ningún error ortográfico (acentuación general, especial, uso de letras).	Bueno 4	Regular 2	Deficiente 0









### **ANEXO 3. Validez y confiabilidad de instrumentos**

**VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO “HÁBITO DE LECTURA”  
(JUICIO DE EXPERTOS)**

Yo Virgilio Gómez Vargas....., identificado  
Con DNI N° 26682814....., Con Grado Académico  
de Doctor....., Universidad Nacional Pedro  
Ruiz Gallo.....

Hago constar que he leído y revisado los 20 ítems del Cuestionario “Hábito de lectura” correspondiente a la Tesis de Maestría: “Hábito de lectura y su relación con la redacción de textos expositivos en estudiantes del primer ciclo de la Universidad Privada del Norte de Cajamarca, 2018”, de la maestría Martha Raquel Santa Cruz Padilla.

Los ítems del cuestionario están distribuidos en 03 dimensiones: Motivación (10 ítems), Frecuencia (4 ítems), Estrategias (06 ítems).

El instrumento corresponde a la tesis: “Hábito de lectura y su relación con la redacción de textos expositivos en estudiantes del primer ciclo de la Universidad Privada del Norte de Cajamarca, 2018”

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

CUESTIONARIO “HÁBITO DE LECTURA”		
N° ítems revisados	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
20	20	100%

Cajamarca, 16 de julio del 2018

Dr. Virgilio Gómez Vargas

  
.....  
**Virgilio Gómez Vargas**  
Doctor en Ciencias de la Educación  
.....

## FICHA DE EVALUACIÓN

**Nombres y apellidos del evaluador: Dr. Virgilio Gómez Vargas**

**Nombre del instrumento: Cuestionario Hábito de lectura**

**Autor: Martha Raquel Santa Cruz Padilla**

**Fecha: Cajamarca, 16 de julio del 2018**

N° DE ÍTEM	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis de investigación		Pertinencia con la variable y las dimensiones		Pertinencia con la dimensión / indicador		Pertinencia con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	
16	X		X		X		X	
17	X		X		X		X	
18	X		X		X		X	
19	X		X		X		X	
20	X		X		X		X	

Fuente: Ricardo Cabanillas

  
 Virgilio Gómez Vargas  
 Doctor en Ciencias de la Educación

DNI: 26682819

**VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO “HÁBITO DE LECTURA”  
(JUICIO DE EXPERTOS)**

Yo..... Joel Calva Torres ..... identificado  
Con DNI N° 26691613 ..... Con Grado Académico  
de Doctor ..... Universidad Nacional de Cajamarca  
.....

Hago constar que he leído y revisado los 20 ítems del Cuestionario “Hábito de lectura” correspondiente a la Tesis de Maestría: “Hábito de lectura y su relación con la redacción de textos expositivos en estudiantes del primer ciclo de la Universidad Privada del Norte de Cajamarca, 2018”, de la maestría Martha Raquel Santa Cruz Padilla.

Los ítems del cuestionario están distribuidos en 03 dimensiones: Motivación (10 ítems), Frecuencia (4 ítems), Estrategias (06 ítems).

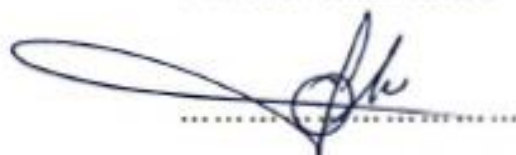
El instrumento corresponde a la tesis: “Hábito de lectura y su relación con la redacción de textos expositivos en estudiantes del primer ciclo de la Universidad Privada del Norte de Cajamarca, 2018”

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

<b>CUESTIONARIO “HÁBITO DE LECTURA”</b>		
<b>N° ítems revisados</b>	<b>N° de ítems válidos</b>	<b>% de ítems válidos</b>
20	20	100%

Cajamarca, 16 de julio del 2018

Dr. Joel Calva Torres





## FICHA DE EVALUACIÓN

**Nombres y apellidos del evaluador: Dr. Joel Calua Torres**

**Nombre del instrumento: Cuestionario Hábito de lectura**

**Autor: Martha Raquel Santa Cruz Padilla**

**Fecha: Cajamarca, 16 de julio del 2018**

N° DE ÍTEM	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis de investigación		Pertinencia con la variable y las dimensiones		Pertinencia con la dimensión / indicador		Pertinencia con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	
16	X		X		X		X	
17	X		X		X		X	
18	X		X		X		X	
19	X		X		X		X	
20	X		X		X		X	

Fuente: Ricardo Cabanillas



DNI: 26691613.....

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA**  
**ESCUELA DE POSGRADO**  
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN-MENCIÓN: DOCENCIA E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA**  
**CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO “CUESTIONARIO: HÁBITO DE LECTURA” UPN-2018**  
**(MUESTRA PILOTO DE 15 ESTUDIANTES QUE NO PERTENECEN A LA MUESTRA DE INVESTIGACIÓN)**

N° DE ESTUDIANTES	MOTIVACIÓN										FRECUENCIA				ESTRATEGIAS						SUMA
	ÍTEM 1	ÍTEM 2	ÍTEM 3	ÍTEM 4	ÍTEM 5	ÍTEM 6	ÍTEM 7	ÍTEM 8	ÍTEM 9	ÍTEM 10	ÍTEM 11	ÍTEM 12	ÍTEM 13	ÍTEM 14	ÍTEM 15	ÍTEM 16	ÍTEM 17	ÍTEM 18	ÍTEM 19	ÍTEM 20	
1	1	3	5	3	5	3	5	4	3	1	3	1	2	3	5	1	5	5	4	1	63
2	4	4	4	4	5	4	5	5	3	4	2	3	3	5	5	1	3	3	2	4	73
3	4	2	2	2	4	5	5	3	4	5	3	3	4	1	5	1	1	4	3	4	65
4	4	4	5	4	4	4	5	4	2	4	2	4	3	4	4	2	3	3	4	4	73
5	3	4	3	2	5	5	5	4	5	4	4	3	3	3	3	1	3	4	2	3	69
6	3	4	3	1	4	3	4	3	2	3	2	3	1	2	4	2	5	2	2	2	55
7	4	4	5	2	4	4	5	4	3	4	3	4	3	4	3	1	4	4	4	4	73
8	2	4	3	3	4	4	3	4	4	3	2	3	3	3	4	2	3	3	3	3	63
9	2	3	4	1	3	3	3	1	3	2	4	5	2	2	4	1	3	2	1	1	50
10	3	4	2	3	4	5	4	4	2	4	2	3	5	2	4	4	4	3	4	2	68
11	3	4	4	3	4	4	3	2	3	3	3	4	3	3	2	1	5	4	3	3	64
12	2	3	1	1	1	4	4	4	1	4	1	2	1	2	3	1	3	1	4	1	44
13	3	3	4	2	4	3	4	2	2	2	1	2	2	2	4	2	2	2	2	3	51
14	4	3	4	4	4	3	5	4	3	4	3	5	4	3	5	2	3	4	2	3	72
15	3	4	3	2	4	3	4	3	2	3	3	4	3	2	3	2	4	3	3	1	59
	0.8571	0.4095	1.4095	1.1238	0.9238	0.6	0.6381	1.1143	1.0286	1.0952	0.8381	1.2095	1.1714	1.0667	0.8381	0.6857	1.2571	1.1238	0.981	1.4	

K: 20  
SUMA VAR: 19.8  
VT: 85.7

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[ 1 - \frac{\sum Vi}{Vt} \right]$$

SECCIÓN 1: 1.05  
SECCIÓN 2: 0.77

**ALFA DE CRONBACH: 0.81**



## VALIDACIÓN DE LA RÚBRICA PARA EVALUAR LA REDACCIÓN DE TEXTOS EXPOSITIVOS (JUICIO DE EXPERTOS)

Yo... Virgilio Gómez Vargas ..... identificado  
Con DNI N° 2.66.82819 ..... Con Grado Académico  
de Doctor ..... Universidad Nacional Pedro Ruiz  
Gallo .....

Hago constar que he leído y revisado los 8 ítems de la rúbrica para evaluar la redacción de textos expositivos correspondiente a la Tesis de Maestría: "Hábito de lectura y su relación con la redacción de textos expositivos en estudiantes del primer ciclo de la Universidad Privada del Norte de Cajamarca, 2018", de la maestría Martha Raquel Santa Cruz Padilla.

Los ítems del cuestionario están distribuidos en 03 dimensiones: Planificación (03 ítems), Textualización (03 ítems), Revisión (02 ítems).


El instrumento corresponde a la tesis: "Hábito de lectura y su relación con la redacción de textos expositivos en estudiantes del primer ciclo de la Universidad Privada del Norte de Cajamarca, 2018"

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

RÚBRICA PARA EVALUAR LA REDACCIÓN DE TEXTOS EXPOSITIVOS		
N° ítems revisados	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
8	8	100%

Cajamarca, 16 de julio del 2018

Dr. Virgilio Gómez Vargas

  
Virgilio Gómez Vargas  
Doctor en Ciencias de la Educación

## FICHA DE EVALUACIÓN

**Nombres y apellidos del evaluador: Dr. Virgilio Gómez Vargas**

**Nombre del instrumento: Rúbrica para evaluar la redacción de textos expositivos**

**Autor: Martha Raquel Santa Cruz Padilla**

**Fecha: Cajamarca, 16 de julio del 2018**

N° DE ÍTEM	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis de investigación		Pertinencia con la variable y las dimensiones		Pertinencia con la dimensión / indicador		Pertinencia con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	

Fuente: Ricardo Cabanillas

  
 Virgilio Gómez Vargas  
 Doctor en Ciencias de la Educación

DNI: 26682819

**VALIDACIÓN DE LA RÚBRICA PARA EVALUAR LA REDACCIÓN DE TEXTOS  
EXPOSITIVOS (JUICIO DE EXPERTOS)**

Yo Joel Calva Torres, identificado  
Con DNI N° 26697613, Con Grado Académico  
de Doctor, Universidad Nacional de Cajamarca

Hago constar que he leído y revisado los 8 ítems de la rúbrica para evaluar la redacción de textos expositivos correspondiente a la Tesis de Maestría: "Hábito de lectura y su relación con la redacción de textos expositivos en estudiantes del primer ciclo de la Universidad Privada del Norte de Cajamarca, 2018", de la maestría Martha Raquel Santa Cruz Padilla.

Los ítems del cuestionario están distribuidos en 03 dimensiones: Planificación (03 ítems), Textualización (03 ítems), Revisión (02 ítems).


El instrumento corresponde a la tesis: "Hábito de lectura y su relación con la redacción de textos expositivos en estudiantes del primer ciclo de la Universidad Privada del Norte de Cajamarca, 2018"

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

<b>RÚBRICA PARA EVALUAR LA REDACCIÓN DE TEXTOS EXPOSITIVOS</b>		
<b>N° ítems revisados</b>	<b>N° de ítems válidos</b>	<b>% de ítems válidos</b>
8	8	100%

Cajamarca, 16 de julio del 2018

Dr. Joel Calva Torres





## FICHA DE EVALUACIÓN

Nombres y apellidos del evaluador: Dr. Joel Calua Torres


Nombre del instrumento: Rúbrica para evaluar la redacción de textos expositivos

Autor: Martha Raquel Santa Cruz Padilla

Fecha: Cajamarca, 16 de julio del 2018

N° DE ÍTEM	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis de investigación		Pertinencia con la variable y las dimensiones		Pertinencia con la dimensión / indicador		Pertinencia con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	

Fuente: Ricardo Cabanillas



DNI: 26691613.....

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA**  
**ESCUELA DE POSGRADO**  
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN-MENCIÓN: DOCENCIA E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA**  
**CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO “RÚBRICA PARA EVALUAR LA REDACCIÓN DE TEXTOS**  
**EXPOSITIVOS” UPN-2018**  
**(MUESTRA PILOTO DE 15 ESTUDIANTES)**

N° DE ESTUDIANTES	PLANIFICACIÓN			TEXTUALIZACIÓN			REVISIÓN		SUMA
	ÍTEM 1	ÍTEM 2	ÍTEM 3	ÍTEM 4	ÍTEM 5	ÍTEM 6	ÍTEM 7	ÍTEM 8	
1	0	2	0	2	2	4	4	0	14
2	4	4	2	2	4	4	4	2	26
3	2	2	2	4	2	4	2	0	18
4	2	4	0	4	2	4	4	0	20
5	2	2	2	4	2	4	4	0	20
6	0	2	0	2	2	4	2	0	12
7	2	2	2	2	4	4	2	0	18
8	0	2	0	2	2	4	2	0	12
9	2	4	0	4	4	4	4	0	22
10	0	2	0	2	2	4	2	2	14
11	0	2	0	2	2	4	4	0	14
12	2	2	2	4	2	4	4	4	24
13	2	2	0	4	2	4	4	2	20
14	0	2	0	4	2	4	4	0	16
15	0	2	0	4	2	4	4	2	18
	1.6	0.6857	0.95238	1.0667	0.6857	0	0.9524	1.6	

K: 8  
SUMA VAR: 7.5  
VT: 18.0

SECCIÓN 1: 1.14  
SECCIÓN 2: 0.58

**ALFA DE CRONBACH: 0.7**

**ESCALA**  
BUENO: 4  
REGULAR: 2  
DEFICIENTE: 0

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[ 1 - \frac{\sum Vi}{Vt} \right]$$

$$\alpha = 0,70$$

## COMPROMISO ÉTICO

Yo Martha Raquel Santa Cruz Padilla, identificada con DNI N°41245119, maestrante del programa de Maestría en Ciencias, Mención Docencia e Investigación Educativa, me comprometo a respetar íntegramente el Código de Ética de la Investigación de la Universidad Nacional de Cajamarca, implementado en la Escuela de Posgrado y en sus Unidades de Postgrado, referente a la propiedad intelectual y a la consignación de citas de autores y fuentes debidamente referenciadas, en concordancia con los estilos de redacción aprobados por las Unidades de Investigación asumiendo que el incumplimiento de este compromiso es pasible de sanciones establecidas por la Escuela de Postgrado.

Cajamarca 11 de febrero del 2019

.....  
Martha Raquel Santa Cruz Padilla

## MATRIZ DE CONSISTENCIA

Titulo de la Tesis: Hábito de lectura y su relación con la Redacción de textos expositivos en estudiantes del primer ciclo de la Universidad Privada del Norte de Cajamarca, 2018

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Dimensiones	Indicadores	Instrumentos	Metodología	
<b>Problema principal</b>	<b>Objetivo general</b>	<b>Hipótesis general</b>	<b>Variable 1</b>		21. Interés por textos académicos	Cuestionario	Inductivo	
¿Cuál es la relación entre el hábito de lectura y la redacción de textos expositivos en los estudiantes del primer ciclo de la Universidad Privada del Norte de Cajamarca, en el año 2018?	Determinar la relación entre el hábito de lectura y la redacción de textos expositivos en los estudiantes del primer ciclo de la Universidad Privada del Norte de Cajamarca, en el 2018.	Existe una <b>relación</b> positiva entre el hábito de lectura y la redacción de textos expositivos en estudiantes del primer ciclo de la Universidad Privada del Norte de Cajamarca, en el 2018	Hábito de lectura	<b>Motivación</b>	22. Estímulo hacia la lectura por parte de profesores y profesoras			
					23. Incentivo hacia la lectura por los padres			
					24. Consulta de libros para realizar trabajos			
					25. Valor de la lectura en la redacción		Analítico-Sintético	
					26. Valor de la lectura para incrementar conocimientos			
					27. Relación entre lectura escrita			
					28. La lectura y una mejor escritura			
					29. Tiempo libre y la lectura		Estático	
					30. Lectura completa de libros			
					<b>Frecuencia</b>			
32. Frecuencia de la lectura por semana								
33. Frecuencia de visitar la biblioteca de la universidad								
34. Frecuencia de revisar bibliografía para redactar trabajos								
<b>Estrategias</b>					35. Lectura en silencio			
					36. Distractores de la lectura			
					37. Uso del subrayado en la lectura			
					38. Uso del sumillado en la lectura			
					39. Uso de esquemas para la síntesis de la lectura			
					40. Uso del diccionario para comprender significados en la lectura			

<b>Problemas específicos</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Hipótesis derivadas</b>	<b>Variable 2</b>				
					9. Selección y organización de ideas en un esquema que muestra la estructura del párrafo introductorio.	Rúbrica	Inductivo
¿Cuál es el nivel del hábito de lectura en los estudiantes del primer ciclo de la Universidad Privada del Norte, de Cajamarca, en el 2018?	Diagnosticar el nivel del hábito de lectura en los estudiantes del primer ciclo de la Universidad Privada del Norte de Cajamarca, en el 2018.		Redacción de textos expositivos	<b>Planificación</b>	10. Selección y organización de ideas en un esquema que muestra la estructura de los párrafos de desarrollo.		Deductivo
¿Cuál es el nivel de redacción de textos expositivos en los estudiantes del primer ciclo de la Universidad Privada del Norte de Cajamarca, en el 2018?	Identificar el nivel de redacción de textos expositivos en los estudiantes del primer ciclo de la Universidad Privada del Norte de Cajamarca, en el 2018.				11. Selección y organización de ideas en un esquema que muestra la estructura del párrafo de cierre.		Análítico-Sintético
¿Cómo es la relación entre el nivel del hábito de lectura y el nivel de la redacción de textos expositivos en los estudiantes del primer ciclo de la Universidad Privada del Norte de Cajamarca, en el 2018?	Evaluar la relación entre el nivel del hábito de lectura y el nivel de la redacción de textos expositivos en los estudiantes del primer ciclo de la Universidad Privada del Norte de Cajamarca, en el 2018.				<b>Textualización</b>		12. Redacción clara, precisa y consistencia en la progresión temática.
				13. Uso correcto de elementos de cohesión.			
			<b>Revisión</b>	14. Uso de la variante formal de la lengua.			
				15. Corrección gramatical			
					16. Corrección ortográfica		